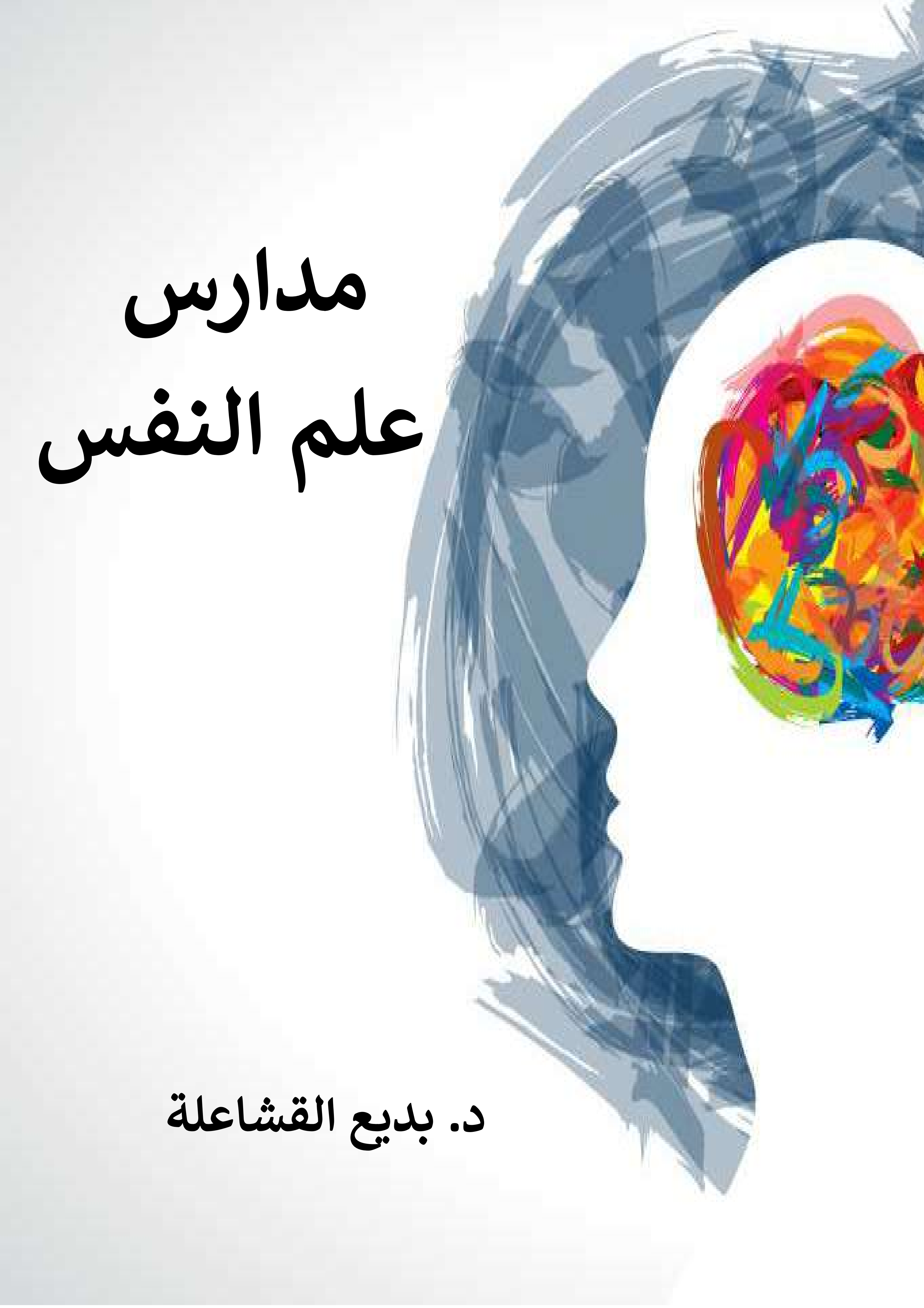


مدارس علم النفس

د. بديع القشاعلة


MOHAMED KHATAB
mohamed khatab

مدارس علم النفس

د. بديع عبد العزيز القشاعلة



مدارس علم النفس

جمع وحقق وراجع:

دكتور بديع عبد العزيز القشاعلة

باحث وكاتب, أخصائي ومعالج نفسي، محاضر في الكلية الأكاديمية للتربية "كي" والكلية الأكاديمية "أحفا"

Badeea75@gmail.com

دار النشر: مركز السيكولوجي للنشر الإلكتروني
النقب، فلسطين (2021)

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَقُل اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ﴾
سورة التوبة: 105

إهداء:

إلى الناس الطيبين

إلى كل من يسعى إلى الخير

زوجتي وأبنائي

أهلي جميعاً

طلابي

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله أما بعد:

إن محاولة البشرية فهم السلوك الإنساني والتنبؤ به كانت منذ زمن بعيد. وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن محاولة فهم السلوك البشري كانت منذ بدء الخليقة.

هناك الكثير من المحاولات التي أجراها العلماء على مر التاريخ لفهم الظواهر النفسية والسلوكية، وقد بحث علماء الفلسفة في كافة العصور عملية تطور الإنسان وخلقه ووجود الروح والجسد.

إن علماء النفس يدرسون السلوك البشري كما يدرس علماء الطب والكيمياء وعلماء الفيزياء ظواهر مختلفة في الطبيعة، وتحاول الدراسات فهم وتحليل مكونات السلوك البشري. وقد وصل علماء النفس إلى بلورة شكل علم النفس الحالي بعد الكثير من الجهود المضنية. وقد أسهم فلاسفة القرن السابع عشر والثامن عشر في نمو علم النفس عن طريق خلق اتجاهاً جديداً في دراسة العقل البشري. وكذلك أسهم علماء الفيزيولوجيا في القرن التاسع عشر باكتشافاتهم المتعددة عن الجهاز العصبي (عدس، وتوق 1997).

إن بداية علم النفس الحقيقية كعلم مستقل عن علم الفلسفة والفيزيولوجيا كانت عام 1879 حين أنشأ العالم الألماني فيلهلم فونت أول مختبر لعلم النفس في مدينة لايبزيغ في المانيا.

ان استقلال علم النفس وتحوله الى علم تجريبي يرجع إلى سنة 1879 في ألمانيا بالرغم من أن تجارب مختلفة تكاد تكون موجودة في القرن التاسع عشر وبصورة عامة يرتبط علم النفس بالتأملات الأولى التي دارت حول علاقات الإنسان بمحيطه وكانت هناك محاولات منذ القدم من قبل الباحثين لفهم طبيعة الإنسان وإيجاد تفسيرات لسلوكه المختلف، وقد مرت عملية تطور علم النفس في عدة مراحل نذكرها:

مرحلة الأفكار البدائية الاولى:

هذه المرحلة بدائية وقد تميزت بالإيمان بالشياطين والأرواح التي تسكن الجسد البشري وهي تهبه الحياة والشعور وتفارقه عند الموت بشكل أبدي وعند المنام مفارقة وقتية لتعود إليه عند اليقظة وأن السلوك البشري من عمل تلك الأرواح والشياطين ويشمل هذا الاعتقاد أيضا أن النبات والحيوان والظواهر الطبيعية المختلفة كالرياح والمطر وغيرها تتحكم فيها الأرواح وتسمى هذه العقيدة الاحيائية البدائية.

مرحلة الفلسفة القديمة:

تعد هذه المرحلة، مرحلة انتقالية ونوعية حيث حدث تقدم في الفكر الإنساني إذ حاول الإنسان أن يتفهم العالم عن طريق ملاحظاته الواقعية وتصوراته ليفسر البيئة بواسطة الحوادث الطبيعية ففي القرن الرابع قبل الميلاد جاء فلاسفة مثل أفلاطون وأرسطو بأساليبهما في التفكير فقد جمع أرسطو أغلب ملاحظاته للحقائق الفيزيائية والحياتية في الطبيعة وألف سلسلة من الكتب تعالج جميع العلوم والفلسفة المعروفة في ذلك الوقت وكان علم النفس واحدا من تلك العلوم وكان يعرف بأنه (علم دراسة الروح).

مرحلة التطورات خلال العهد المسيحي

بدأت هذه المرحلة مع نمو الدين المسيحي. في هذه المرحلة كانت الدراسات المتعلقة بالعلم والفلسفة تهدف إلى نشر المعتقدات الدينية والروحية وتفسيرها.

مرحلة عصر انتعاش العلم

ظهرت هذه المرحلة مع ظهور الثورة الصناعية وظهرت فيها اكتشافات واتجاهات عدة في المجالات العلمية المختلفة وظهرت بحوث علمية إلى حيز الوجود مثل بحوث غاليلو ونيوتن ويتجلى أهم إسهام قام به هؤلاء العلماء في تأكيدهم المستمر على المنهج الموضوعي الذي يعد أساسا في دراسة الحقائق بصورة عامة.

مرحلة العلم الحديث

وتظهر هذه المرحلة تقدماً كبيراً في تطور الفكر الإنساني وقد ظهر فيها الأسلوب التجريبي إذ أستخدم هذا الأسلوب في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر وتوسعت المعارف في الفيزياء والعلوم المختلفة واستخدمت الأساليب التجريبية في علم النفس وبدأ يحتل مركزه كعلم مستقل وأنشأ عالم النفس الألماني وليم فونت أول مختبر لعلم النفس في ألمانيا وكانت تجرى فيه التجارب ومنذ ذلك الحين وعلم النفس في تقدم سريع ومستمر.

تعريفات علم النفس

معنى علم النفس لغوياً:

كلمة علم النفس بالإنجليزية (Psychology) تتكون من مقطعين لهما أصل يوناني وهما: المقطع الأول- Psyche وتعنى "النفس" "الروح" "العقل".

والمقطع الثاني -logos وتعني البحث أو المقال، وتطور معناها وأصبح "العلم".

معنى علم النفس اصطلاحاً:

لقد تعددت تعاريف علم النفس واختلفت وذلك وفقاً لاتجاهات علماء النفس المختلفة، ويمكن اجمال هذه التعريفات فيما يلي:

- "علم النفس هو دراسة السلوك". والسلوك هو مجموع أفعال الكائن Organism الداخلية والخارجية، وينقسم إلى قسمين: السلوك الملاحظ (Overt) والسلوك غير الملاحظ (Covert).

السلوك الملاحظ: يمكن التعرف عليه عن طريق المشاهدة. ومن الأمثلة على ذلك: الحركة، الحديث، المشي، الضحك، المحاولات.

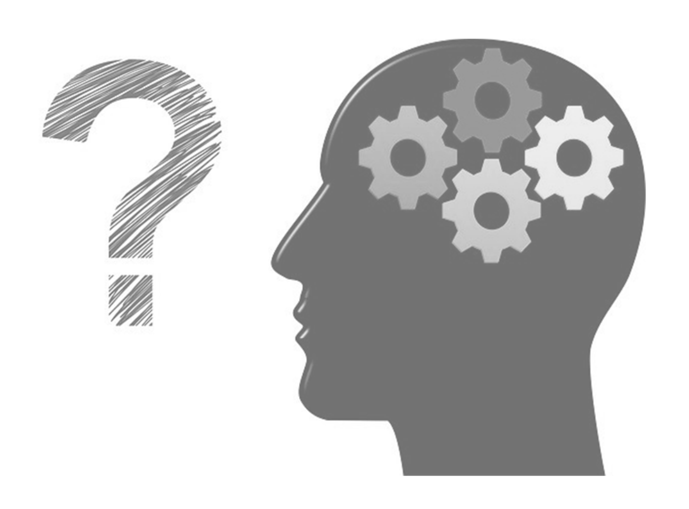
السلوك غير الملاحظ: لا يمكن إدراك هذا السلوك بالمشاهدة، وأمثلة هذا النوع كثيرة وهي: الألم، الجوع، الخوف، الحزن.

- علم النفس هو العلم الذي يدرس السلوك (Behavior) والعمليات العقلية (Mental Process)، ويقصد بها الإدراك، والتعلم، والتذكر، والتفكير، وحل المشكلة. ويتفق على هذا التعريف كل علماء النفس إلا قليلا.

أهداف علم النفس

يشير الدكتور أحمد عزت راجح في كتابه أصول علم النفس (1970) إلى أهداف علم النفس ويقول إن لعلم النفس يوجد ثلاث أهداف رئيسية، وهي:

1. فهم السلوك وتفسيره: ويتمثل في الإجابة عن السؤالين كيف ولماذا يحدث السلوك وان كل واحد منا يريد ان يعرف كيف تحدث الأشياء ولماذا حدثت على الشكل الذي حدثت به ونحن نحس بشعور أفضل عندما نستطيع أن نفسر ظاهرة ما.
2. التنبؤ بما سيكون عليه السلوك: ويتمثل في الاجابة عن السؤالين ماذا يحدث ومتى يحدث أن معيار الفهم الذي يتبناه العلماء هو التنبؤ ولذا يمكن القول بان أي محاولة لزيادة الفهم تكون ذات قيمة حين يكون نتائج الوصف هي التنبؤ الدقيق عم الظاهرة الاصلية.
3. ضبط السلوك والتحكم فيه بتعديله وتوجيهه: وهو قدرة الباحث التحكم ببعض العوامل او المتغيرات التي تسهم في إحداث ظاهرة ما لبيان أثرها في متغيرات أخرى وتتوقف عملية الضبط على وجود علاقات سببية أو وظيفية بين متغيرين او أكثر.



يبحث علم النفس مواضيع ومجالات عديدة والتي تختص في سلوك الإنسان. ويمكن أن نقسم اهتمامات علم النفس وفقاً للتخصصات التي تكون له علاقة بها, ومن هذه الاهتمامات:

علم النفس الفسيولوجي

PHYSIOLOGICAL PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. ويدرس العلاقة بين الجسم والسلوك، وكذلك يبحث وظائف الدماغ والجهاز العصبي وعلاقتها بالسلوك. ويبحث العوامل التي تؤثر على التفكير والذاكرة والتآزر الحركي والعصبي (الوقفي,1989).

علم النفس المعرفي

COGNITIVE PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. والذي يهتم بدراسة جميع العمليات العقلية التي يمارسها الإنسان ودراسة استقبال المعلومات ومعالجتها وترميزها وتخزينها واسترجاعها. وهو يدرس عمليات حصول الفرد على المعلومات وكيفية تمثيلها وتحويلها إلى معرفة وكيفية تخزينها وطريقة استخدامها في توجيه السلوك الإنساني. ويقوم علم النفس المعرفي بدراسة الذاكرة لدى الإنسان، الكلام، طريقة حل المشكلات، الإدراك والانتباه وغيرها من الدراسات المعرفية.

علم نفس الشخصية

PERSONALITY PSYCHOLOGY

فرع من فروع علم النفس. يدرس هذا الفرع نظريات الشخصية. ويقوم بدراسة الاختلافات بين الأشخاص من حيث أبعاد الشخصية ووظائفها السيكولوجية – النفسية. كما ويدرس الانفعالات والدوافع وراء السلوك

والإدراك والتعلم. ويهتم أيضا بالقوانين التي تنطبق على جميع الجنس البشري.

علم النفس النمو أو التطوري

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

علم النفس النمو كذلك يطلق عليه العلماء أيضا علم النفس التطوري، يبحث ويدرس نمو الإنسان منذ لحظة تصوره في الرحم حتى أرذل مراحل عمره، ويحاول علماء النفس النمو اكتشاف مبادئ النمو العامة والعوامل التي تؤثر عليها(الوقفي,1989). يعمل الأخصائي النفسي التطوري مع الأطفال الصغار منذ الميلاد حتى جيل الطفولة المبكرة. كما ويتناول هذا النمو الانفعالي والنمو الجسمي والنمو المعرفي لدى الإنسان وتفاعله مع البيئة المحيطة.

علم النفس الاجتماعي

SOCIAL PSYCHOLOGY

فرع من فروع علم النفس. يدرس أفكار ومشاعر وسلوك الأشخاص بحضور الآخرين حضوراً نفسياً أو متخيلاً أو ضمنياً. ويدرس أيضا مواضيع اجتماعية أخرى كالصداقة والتعصب العرقي والعدوان والقيادة وكل سلوك للفرد من خلال المجتمع.

علم النفس العام

GENERAL PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. يدرس ويبحث المبادئ العامة للسلوك الإنساني ككل والعوامل المؤثرة فيه كالعوامل الطبيعية والثقافية. ويحاول أن يكشف الأسس النفسية التي يمكن أن تنطبق على جميع الأفراد في المجتمع دون تمييز. وعلم النفس العام يعتبر الميدان الرئيس للبحوث النفسية والسلوكية.

علم النفس التربوي

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. يطلق عليه أيضا اسم علم النفس المدرسي، ويتناول دراسة أساليب وطرق التعلم والتعليم والذكاء والذاكرة وحل مشكلات التعليم ووضع اختبارات لقياس الذكاء والتحصيل. ويعمل علماء النفس التربويون على تحسين شروط العمل للمعلم في المدارس وكذلك علاقة المعلم بتلاميذه والصحة النفسية في المدارس (الوقفي,1989).

علم النفس الكلينيكي أو علم النفس العيادي

CLINICAL PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. يقوم بدراسة الأمراض النفسية والاضطرابات العقلية (الوقفي,1989). ومن تشخيص الحالة عن طريق الاختبارات النفسية والقياس النفسي. ويعتمد العلاج على التحليل النفسي والجلسات العلاجية وتقنيات علاجية نفسية أخرى.

علم النفس الصناعي

INDUSTRIAL PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. يعمل في ميدان الإنتاج الصناعي وتحسين ظروف العمل، والاختيار المهني ويضع الأصول لتدريب العاملين وتخفيض حوادث العمل وزيادة الإنتاج.

علم النفس التجريبي

EXPERIMENTAL PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. يتداخل مع كافة ميادين علم النفس ويعتمد علماء النفس التجريبي على الأبحاث الامبيرية في مجالات علم النفس

المختلفة، فيلزمون المختبرات ويقومون بالتجارب على الحيوانات لتفسير السلوك الإنساني (الوقفي,1989).

علم النفس السياسي

POLITICAL PSYCHOLOGY

هو فرع من فروع علم النفس. وهو العلم الذي يهتم باستخدام الأساليب والمفاهيم ونظريات علم النفس المتعددة في تحليل سلوك الجهات السياسية الفاعلة في العملية السياسية ويقوم على تفسير التغيرات في المواقف السياسية وتقديم الخطط والآراء في هذا المجال.

علم النفس الإداري

MANAGEMENT PSYCHOLOGY

هو فرع من فروع علم النفس، ويعتبر من الفروع الحديثة. وهو تخصص تطبيقي من حيث محاولته تعميم قوانين علم النفس النظرية على الموظفين والعاملين في المؤسسات المختلفة. ويقوم بتفسير الظواهر السلوكية وتعديلها بما يناسب زيادة فاعلية المؤسسات.

علم النفس الشرعي

FORENSIC PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. الذي يتعلق باستخدام المبادئ النفسية في نظام العدالة والقانونية والجنائية.

علم النفس الإرشادي

COUNSELING PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. يتعلق باستخدام المبادئ النفسية للصحة النفسية للفرد والأسرة والمجتمع.

علم النفس الشواذ

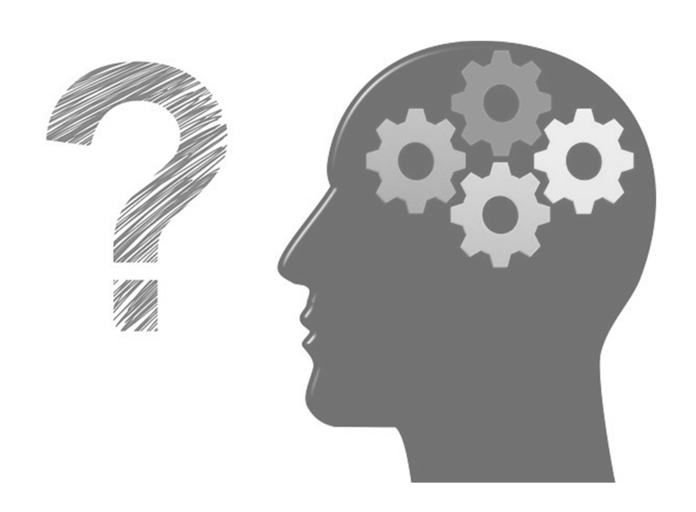
ABNORMAL PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. يختص بدراسة السلوك غير السوي أو الشاذ. الشاذ معناه ما يحرف عن القاعدة أو النمط، وتستعمل صفة للفرد أو السلوك.

علم النفس الطبي

MEDICAL PSYCHOLOGY

وهو فرع من فروع علم النفس. يهتم بمجال الصحة النفسية في مجالات الصحة العامة في المستشفيات العادية. يتعامل مع الأشخاص الذين يعانون من أمراض صحية والتي تؤثر على سلوكهم وصحتهم النفسية كالقلق والخوف. مثلاً تهيئة الشخص نفسياً قبل العمليات الجراحية، او التعامل مع الامراض الصعبة.



مجالات عمل علم النفس

تتعدد مجالات العمل في علم النفس وذلك وفقاً للتخصصات، لذلك قد نجد أخصائيين نفسيين يعملون في المؤسسات التربوية، المصانع، المستشفيات، السجون وغيرها من المؤسسات التي تهدف إلى تحسين عملها ونظامها. وعلم النفس يعمل على تحسين الصحة النفسية للفرد في المؤسسات المختلفة. وفيما يلي مجالات عمل الأخصائي النفسي:

أخصائيون نفسيون معالجون:

في هذا المجال يمكن أن يوجد عدة اختصاصات تطبيقية نذكر منها: الأخصائي النفسي الإكلينيكي والتربوي والأخصائي النفسي التأهيلي.

الأخصائي النفسي الإكلينيكي أو العيادي

Clinical psychologist

الأخصائي النفسي الإكلينيكي، ويطلق عليه أيضا العلاجي ومن وظائفه تشخيص اضطرابات الأفراد العقلية والانفعالية في العيادات والمستشفيات النفسية، والسجون والمؤسسات الأخرى، ويقوم بتنفيذ برامج العلاج، ويقوم بمقابلة المرضى، ويدرس تاريخ الحالة الطبي والاجتماعي، ويلاحظ المرضى اللعب في المواقف المختلفة، ويستخدم الاختبارات الإسقاطية والنفسية ويطبقها ويفسرها ليشخص الاضطراب، ويضع خطة العلاج ويعالج الاضطرابات النفسية. ومن أنواع العلاج التي يستخدمها: CBT,EMDR، التحليل النفسي والعلاج باللعب، والسيكودراما وغيرها. ويختار الأسلوب الذي يستخدم في العلاج الفردي مثل العلاج الموجه والعلاج غير الموجه والعلاج المساند، ويخطط عدد مرات العلاج أسبوعياً وعمقه ومدته. وقد يتعاون مع تخصصات مهنية أخرى مثل أطباء الأمراض العقلية، وأطباء الأطفال وأطباء الأعصاب وأطباء الأمراض الباطنية وغيرهم كالأخصائيين الاجتماعيين والأطباء النفسيين والمساعدين لتطوير برامج علاج المرضى التي تعتمد على

تحليل البيانات الإكلينيكية. ويقوم بالبحوث في ميدان تطور الشخصية ونموها والتوافق (التكيف في الصناعة والمدارس والعيادات والمستشفيات)، وفي مشكلات التشخيص والعلاج والوقاية من الأمراض العقلية. (عطوف ياسين، 1986).

الأخصائي النفسي التربوي

Educational psychologist

وهو الذي يعمل مع الطلاب في المدارس ويقوم بالعلاج السلوكي وتعديل السلوك ومعالجة المشاكل التعليمية والصحة النفسية في الأطر التربوية. كما يقوم بتشخيص مشاكل التعلم بواسطة اختبارات الذكاء واختبارات الدافعية. ويحاول الأخصائي النفسي التربوي بالطرق المختلفة مساعدة الطلاب والمعلمين على التغلب على المشاكل التي تواجههم في المدرسة.

الأخصائي النفسي التأهيلي

Rehabilitation Psychologist

وهو الأخصائي النفسي الذي يعمل مع الأشخاص بعد الحوادث والصدمات الجسمية التي قد تسبب لهم مشاكل سلوكية واضطرابات نفسية وقصور في الذاكرة. ويحاول الأخصائي النفسي التأهيلي مساعدة المريض بعد الإصابة على العودة لحياته السابقة والتكييف مع الإعاقة التي نتجت بسبب الإصابة أو جراء الحوادث.

أخصائي علم النفس النمو

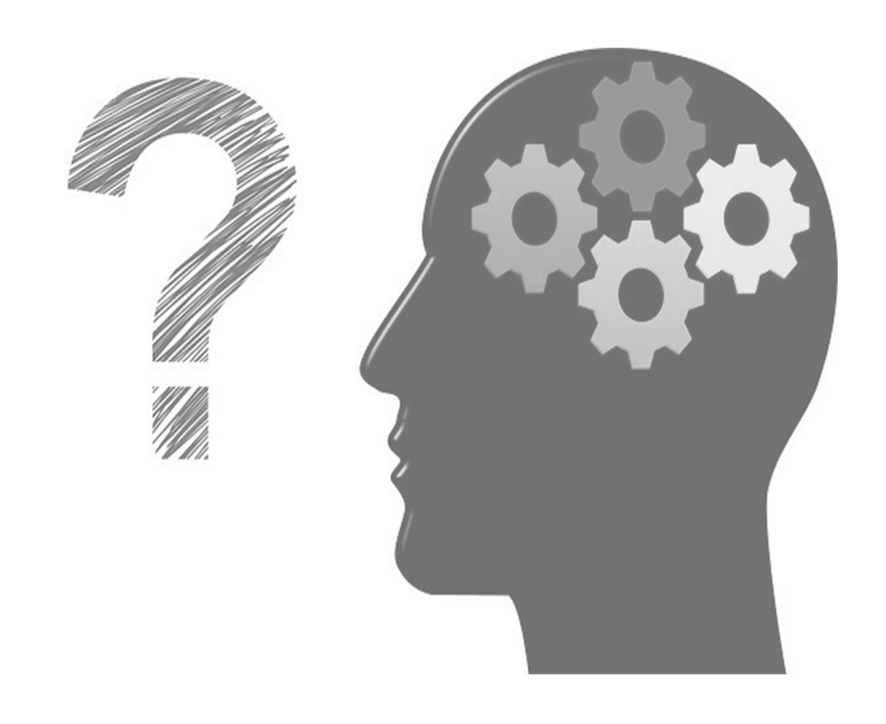
Developmental psychologist

يدرس أخصائي علم النفس التنموي التطور البشري في جميع المراحل العمرية، حيث يتخصص البعض في مرحلة عمرية معينة كالطفولة، أو المراهقة، أو الشيخوخة، كما ويقوم مختصو هذا المجال بتقييم الأطفال

الذين قد يعانون من تأخر في النمو أو الإعاقة، والتحقيق في القضايا المرتبطة بالشيخوخة، ودراسة كيفية اكتساب المهارات اللغوية.

بالإضافة إلى هذه المجالات فقد يعمل الاخصائيون النفسيون في مجالات أخرى مثل:

- البحث العلمي والكتابة الأكاديمية
- التدريس في المعاهد والجامعات
- العمل في مجال السياسة، الرياضة، الصناعة وغيرها




المدرسة البنائية
المدرسة الوظيفية
المدرسة السلوكية
مدرسة الجشطالت
المدرسة الغرضية
مدرسة التحليل النفسي
المدرسة المعرفية
المدرسة الإنسانية
المدرسة الروسية في علم النفس

المدرسة البنائية

نشأ علم النفس كعلم تجريبي منفصل عن الفلسفة عندما أنشأ فلهلم فونت أول مختبر لعلم النفس في جامعة ليبتزج بألمانيا عام 1879، وكان يحاول تحليل الخبرة الشعورية إلى عناصرها الحسية الأساسية وكان منهجه هو المنهج الاستبطاني.

لقد بدأ علماء النفس يرون أن اتجاه المدرسة البنائية غير عملي وأن علم النفس يجب أن يدرس مشكلات الحياة اليومية فتخلوا عن المدرسة البنائية.



(فلهلم فونت)

في سنوات علم النفس الأولى في ألمانيا كان علم النفس البنائي هو علم النفس دون منازع وكان هدفه هو التحليل الاستبطاني للعقل الإنساني.

ويعتبر " تكنر " من أهم تلاميذ " فونت " وقد حاول بأبحاثه نشر المدرسة البنائية في الولايات المتحدة إلا أنها انتهت مع وفاته، ومن أهم أفكاره اعتقاده بضرورة ابتعاد علماء النفس عن دراسة ما بعد الظواهر الفيزيائية في علم النفس لتأثير ذلك على تكامل العلم.

وفسر " تكنر " عملية الفهم والتفكير من خلال نظريته في " تقرير المعنى " بأن معاني الأشياء تأتي من ارتباط الإحساسات بالمجال الذي تحدث فيه أو من خلال ترابطها بالإحساسات الأخرى السابقة.

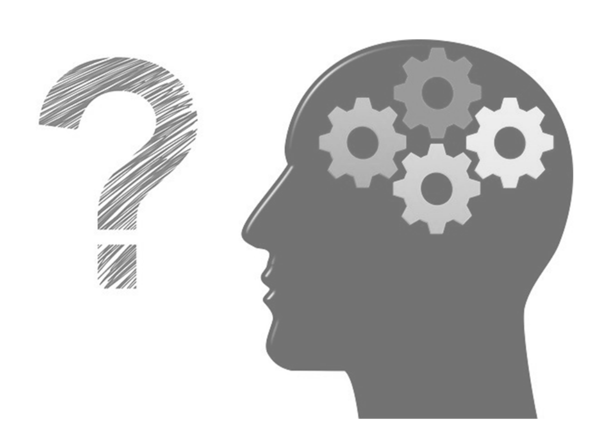
أهمية المدرسة البنائية

ترى هذه المدرسة أن علم النفس يبحث دور الشعور في التكيف مع البيئة وهذا يوضح تأثير دارون، فالشعور هو إحدى الوسائل التي يستعين بها الإنسان حتى يتكيف مع بيئته، وذلك بالتعاون مع تكوينه الجسمي.

وبالتالي حتى نفهم الشعور لابد أن نهتم بما يجرى في البيئة المحيطة بالإنسان، فإحساس الإنسان بالسرور والألم مرتبط بما يحدث خارج الإنسان نفسه، فلو كنت تهدف إلى تحقيق شيء معين واعترضك عائق، فإنك تشعر بعدم الارتياح، أما إذا وصلت إلى هدفك، فإنك تشعر بالسرور.

ومن أهم علماء المدرسة البنائية ما يلي: " فلهلم فونت – كارل ستمف – تتشنر – تكنر - بورنج – فرانر برنتانو – فرزبوج" .

يمكننا القول أن المدرسة البنائية حاولت الربط بين الاتجاه الوضعي والحسي في كل من بريطانيا وفرنسا بالاتجاه العقلي الألماني، حيث ركزوا على المدركات الحسية مع اعترافهم بالعمليات العقلية، إلا أن تفسيرهم للعمليات العقلية لم يكن موفقاً إذ اعتبروه مجموعة لهذه المدركات (تفسير بنائي فيزيائي) كما أن اعتمادهم على منهج التأمل الباطني ليس علمياً، والمتأمل بتأثير الذاتية ، ونتيجة هذه العيوب فقد انتهت المدرسة البنائية بموت تكنر.



المدرسة الوظيفية

وليم جيمس أشهر رواد المدرسة الوظيفية وقد تأثر بنظرية دارون في الانتخاب الطبيعي، فيرى جيمس أن وظيفة التفكير هي إحداث سلوك مفيد " إن تفكيري هو أولا وأخيرا ودائما من أجل فعلي ". اهتمت المدرسة الوظيفية بالدور أو الوظيفة الذي تقوم به العمليات العقلية في تكيف الإنسان مع البيئة التي يعيش فيها. استمرت المدرسة الوظيفية في استخدام منهج الاستبطان وأضافت منهج الملاحظة. وسعت المدرسة الوظيفية في علم النفس فأدخلت فيه دراسة سلوك الحيوان، كما اهتمت بتطبيق علم النفس في عدة مجالات كالتعليم.

بدأ علماء النفس يفقدون ثقتهم بمنهج الاستبطان للأسباب التالية:

1. لأن مجرد ملاحظة الفرد لخبرته الشعورية يؤدي لتغيير طبيعة الشعور.
2. إن ملاحظين مختلفين يستخدمون عملية الاستبطان لتحليل عملية عقلية مختلفة كثيرا ما يصلون إلى نتائج مختلفة.
3. أن النتائج التي يصل إليها ملاحظ معين لا يمكن للملاحظين الآخرين التحقق منها.
4. إن طريقة الاستبطان قد حددت كثيرا من مجالات البحث في علم النفس فلم يكن بالإمكان دراسة الخبرة الشعورية للأطفال والمضطربين عقليا والحيوانات.

يهتم علم النفس الوظيفي بدراسة العقل من حيث وظائفه أو من حيث إنه يستخدم في تكيف الكائن الحي مع البيئة، وقد ركزت الحركة الوظيفية على سؤال رئيسي وهو: ماهي وظيفة العمليات العقلية؟

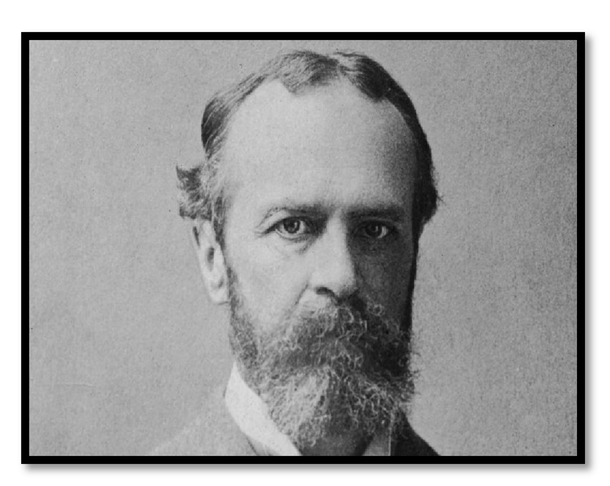
وتعد المدرسة الوظيفية أول مدرسة أمريكية في علم النفس وكانت بمثابة رد فعل واحتجاج على المدرسة البنائية.

وبالرغم من أن المدرسة الوظيفية قامت في مواجهة المدارس الأخرى كالبنائية خاصة، إلا أن الوظيفية لم تكن رسمية وليس لها مسلمات معلنه يدافع عنها رجالات المدرسة، ورغم اختلاف علماء المدرسة إلا أنهم اهتموا بدراسة وظائف الكائن الحي في البيئة إلى جانب اهتماماتهم بتطبيقات علم النفس في الميادين المختلفة.

وقد مهّد لظهور هذه المدرسة علماء من خارج علم النفس مثل " دارون "، ولكن مؤسسها الحقيقي في بعض المراجع هو الأمريكي " أنجل " بينما أجمعت أغلب المراجع بأن " وليم جيمس " هو المؤسس الحقيقي للمدرسة الوظيفية والذي أكد على ضرورة استخدام منهج البحث العلمي.

وليم جيمس(1910 – 1842)

درس الطب ثم أتجه إلى علم النفس وأسس أول مختبر لعلم النفس في أمريكا عام 1875م وألف كتابه " مبادئ علم النفس " وفيه تعامل مع علم النفس على أنه علم طبيعي بيولوجي.



(وليم جيمس)

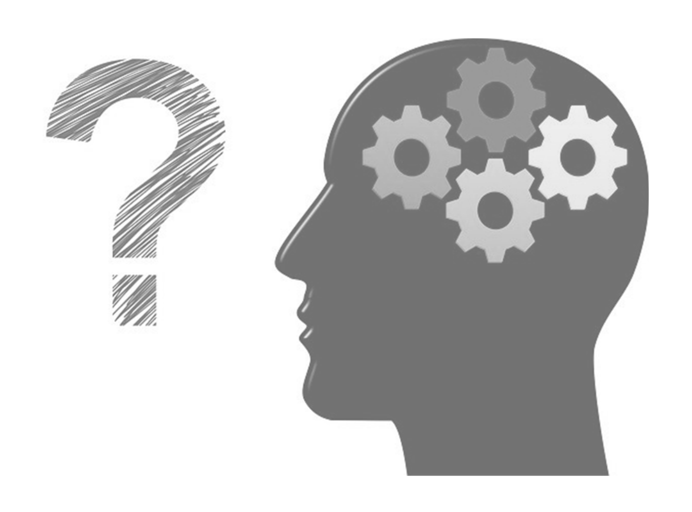
ويعد " وليم جيمس " من كبار الشخصيات في تاريخ علم النفس الأمريكي.

ولقد أشار " جيمس " إلى أن الإنسان كائن يحس ويشعر كما أنه يفكر ويعقل، كما أنه رفض الفكر البنائي ويرى أنه لا يمكن تحليل الخبرة الشعورية إلى أجزاء أو عناصر شعورية تخضع لقوانين ميكانيكية.

ورفض الإطار الضيق الذي حددته المدرسة البنائية لعلم النفس، وبالتالي فإن علم النفس هو دراسة الوظائف العقلية وأن الخبرة العقلية عملية شخصية مستمرة وانتقائية، وأن العقل في نظره يتعامل مع المعطيات الواردة من البيئة، كما يتعامل المثّال مع قطعة الحجر، وبالتالي لا يمكن فصل الجسم عن العقل فهما وجهان لعملة واحدة.

ولقد صاغ جيمس نظريته الشهيرة في الانفعالات خالف فيها أسلوب التفكير في ذلك الوقت والذي يقول: " أننا عندما نقابل حيواناً متوحشاً فإننا نخاف ثم نجري (أي انفعال الخوف يكون قبل فعل الجري) ولكنه قال: العكس هو الذي يحدث، إن فعل الجري هو الذي يحدث أولاً ويتبعه انفعال الخوف، فالانفعال ليس في ذاته شيئاً إلا ما يحدث في الجهاز الجسمي من تغيرات.

وقد ظهر أثر وظيفة " وليم جيمس " في ظهور مدرستين في أمريكا هما " مدرسة شيكاغو " ومن روادها ديوي وجيمس أنجل، و" مدرسة كولومبيا " ومن أهم روادها كاتل وثورندايك.



المدرسة السلوكية

نشأت في أوائل القرن العشرين في أمريكا على يد العالم واطسون وكان يرى أنه لكي يصبح علم النفس علم حقيقيا لا بد أن يركز على موضوع يمكن لجميع العلماء ملاحظته ورأى أن هذا الموضوع هو سلوك الكائن الحي وقد عرف علم النفس على أنه: "الدراسة العلمية للمنبهات والسلوك الذي تثيره" (نجاتي, 1423).

أنكر واطسون وجود استعدادات موروثة، وأكد على دور العوامل البيئية في عملية التعلم وتكوين العادات، وله عبارة شهيرة: "أعطوني اثني عشر طفلا أصحاء سليمي التكوين، وسأضمن لكم تدريب أي منهم لأن يصبح أخصائيا في أي مجال تختارونه سواء الطب، أو المحاماة أو الفن، أو السرقة ، أو حتى التسول ، بصرف النظر عن ميوله ومواهبه " (حمزة,1992).

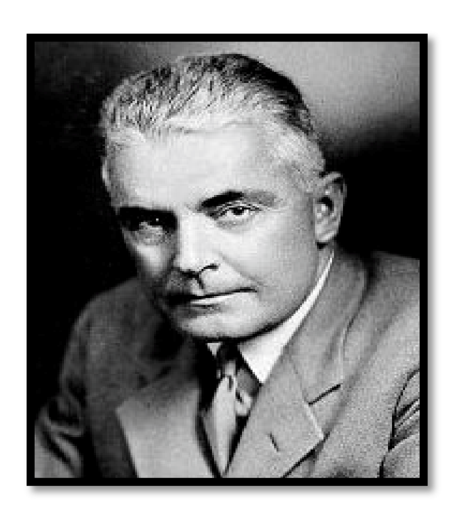
لقد أصبح علم النفس قادرا على دراسة سلوك الحيوان والأطفال والمضطربين عقليا. ولا زال أثر المدرسة السلوكية باقيا في علم النفس الأمريكي: بحوث هل وسكنر ووسائل العلاج السلوكي وعلاج الاضطرابات السلوكية.

بين نظرة البنائية ودراستها للشعور بالتأمل الباطني والتحليلية وحتميتها البيولوجية للسلوك وطرق دراستها من تداعي وإخراج ما في مخازن اللاشعور، كان هناك صوت يُنادي بعدم واقعية هذه المدارس طالباً ومشدداً على انتهاج طرق موضوعية وأكثر علمية بعيداً عما سبق من أمور فلسفية لا تستطيع ملاحظة السلوك وقياسه. سواء كان شعورياً بنائياً أو لا شعورياً تحليلياً ... من هنا انطلقت مسيرة السلوكية حاملاً رايتها مؤسسها الأول واطسون، الذي كان يرى بأن الفرد كائن يستقي سلوكه بحتمية بيئية ولا يرى أن هناك ما يسمى عوامل داخلية أو بالأحرى فإنه ليس هناك أي داعي لدراسة أي عوامل أخرى باعتبارها مؤثرة أو صانعة للسلوك – هذا من وجهة نظره – حيث يصف علم النفس بأنه علم السلوك الموضوعي ... وتُعد السلوكية أشهر المدارس الأمريكية.

أهم وأبرز رواد المدرسة السلوكية:

جون واطسون

ولد واطسون في (كارولينا) الشمالية وحصل على شهادة الماجستير من جامعة (فورمان) عام 1900م، ثم جذبته الدراسة في جامعة شيكاغو متأثراً بـ (جون ديوي)، ثم درس علم النفس التجريبي ، كان في شيكاغو يجري تجاربه على الحيوانات ، وقد قدم رسالة الدكتوراه عن تطبيقات في مجال علم نفس الحيوان ، نشر مقالة بعنوان



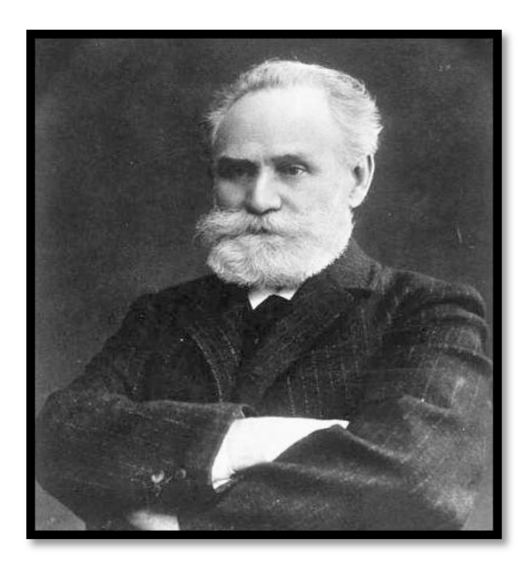
(واطسون)

(علم النفس من وجهة نظر سلوكية) وقد أشار إلى أن علم النفس هو فرع تجريبي بحت من العلوم الطبيعية، وفي عام 1914م أصدر واطسون كتابه الأول (السلوك: مقدمة في علم النفس المقارن) وقد تجاهل بافلوف في الطبعة الأولى ثم عاد وأشار إليه في الطبعة التالية. ورأى بأن علم النفس لا بد أن يدفن الماضي أسوةً بالعلوم الأخرى.

إيفان بافلوف:

يُعد بافلوف تاريخياً مؤثراً في أفكار واطسون مؤسس السلوكية ... وكان بافلوف الروسي أول من درس العلاقة بين الدماغ والسلوك والتي تُعتبر من أعقد مشكلات

علم النفس، ولد بافلوف عام 1849م بالقرب من موسكو، كان لديه ميل شديد إلى البحث العلمي.



(إيفان بافلوف)

وخلال حياته اهتم بمشكلات ثلاث:

- دراسة وظيفة أعصاب الكلب.
- عملية إفراز اللعاب – حاز بسببها على جائزة نوبل عام 1904م
- دراسة المراكز العصبية العليا في الدماغ مما زاد من شهرته.

وكان جل اهتمامه نحو دراسة الأشراط، وذلك عن طريق كلاب مفحوصة بعد أن عمل لها عمليات جراحية لتحويل مسار اللعاب عن طريق أنابيب من خلال فتحات في الرقبة، إلى خارج الجسم. حيث كان عمله مرتكزاً على دراسة الافرازات التي يحدثها الكلب عند تناول الطعام حيث لاحظ أن الكلب يُفرز اللعاب قبل تناول الطعام أو بمجرد حضور الشخص الذي يحمل الطعام إلى أن وصل إلى أن الشخص الذي يعده مثير شرطي (أو الجرس) أصبحت مثيرات تفرز لعاب الكلب. وذلك بعد عدد من تكرارات اقتران المثير الطبيعي بالمثير الشرطي. وعقب ذلك اكتشف بافلوف أن أي مثير يمكن أن يؤدي إلى استجابة لعاب (أشراطية). طبعاً مع التكرار .

من أهم المبادئ التي توصل إليها بافلوف:

- مبدأ التدعيم: أي أن الاستجابة لا تحدث إلا إذا اقترن المثير الطبيعي بالمثير الشرطي لعدد من المرات.
- مبدأ الانطفاء: ويحدث عند ظهور المثير الشرطي دون أن يعقبه المثير الطبيعي عدداً من المرات مما يُطفئ الاستجابة.
- مبدأ التعميم: حيث تستجيب الكلاب للمثيرات المتشابهة.
- مبدأ التميز: حيث يستجيب الكلب للمثير الذي لحقه تدعيم بالطعام دون الآخر.

إدوارد ثورندايك

يُعد من أهم الباحثين في علم نفس الحيوان، ويعتبر من أوائل علماء النفس الأمريكيين الذين تلقوا تعليمهم في أمريكا، وقد تأثر ثورندايك بكتاب (وليم جيمس) عن (مبادئ علم النفس) ثم درس على يده فيما بعد، وكانت بحوث ثورندايك الأولى



(إدوارد ثورندايك)

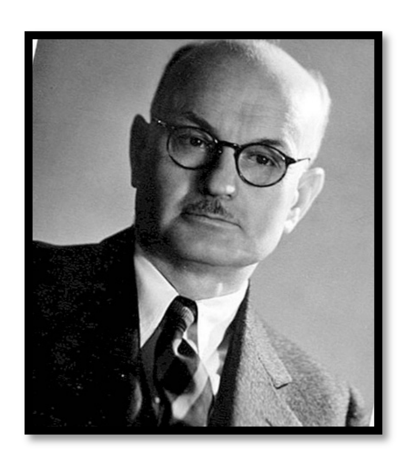
على الأفراخ التي دربها على المرور في المتاهات، ومن أهم كتبه (ذكاء الحيوان)، كان يرى أنه لكي ندرس السلوك فإن هذا السلوك يجب أن يُجزأ إلى عناصر بسيطة، وهذه

العناصر البسيطة هي وحدات من المثير والاستجابة، وهي عناصر السلوك، بمثابة لبنات تتكون منها عناصر سلوكية أعقد.

توصل ثورندايك لمعظم نتائجه باستخدام جهاز جديد في عهده عبارة عن (القفص المحير) بحيث يُوضع الحيوان في هذا القفص المحير ويطلب منه الخروج. حيث إن خارج القفص طعام (مكافأة) على سبيل الإغراء لهذا القط الجائع، ويكون باب القفص مغلقاً بالمزلاج، حيث إن مهمة القط التوصل إلى فتح المزلاج ومن ثم الخروج إلى الطعام، وفي البداية كان سلوك القط عشوائياً متعثراً متخبطاً، وبالمصادفة تصطدم يده بالمزلاج فينفتح الباب فيخرج لأكل الطعام ومن ثم في المحاولات التالية تقل العشوائية تدريجياً إلى أن تزول ويتجه القط إلى فتح المزلاج مباشرةً.

إدوارد تولمان

وهو أمريكي ينتمي إلى السلوكيين الجدد، ويُعتبر أحد أعمدة المدرسة السلوكية.



(إدوارد تولمان)

ويمكن إيجاز موقف تولمان في التالي:

- سلوكية تولمان القصدية: حيث زاوج بين السلوك والقصد وهذا يتعارض مع رفض السلوكية الشعور.

- العوامل المتداخلة: حيث يرى أن هناك خمس متغيرات تُمثل أسباباً للسلوك هي: (المثيرات البيئية – الحوافز الفسيولوجية – الوراثة – التدريب السابق – السن).
- نظرية التعلم: حيث إن سلوك الإنسان والحيوان يمكن تعديلها من خلال الخبرة

ادوين جوثري

أمريكي حصل على الدكتوراة من جامعة بنسلفانيا عام 1912م، كان إسهامه الأساسي في علم النفس توصله لنظرية بسيطة في التعلم عرضها في كتابه (مبادئ التعلم). وتقوم نظريته على مبدأ أسماه الأشراط المتزامن، حيث يرى أن كل أشكال التعلم تعتمد على الاقتران بين المثير والاستجابة. إذ عندما يؤدي مثير معين إلى استجابة معينة يحدث الارتباط بين ذلك المثير وتلك الاستجابة، وهذا موقف تعليمي يُسمى التعلم بالمحاولة الواحدة وهو من أشهر مبادئ جوثري.



ادوين جوثري



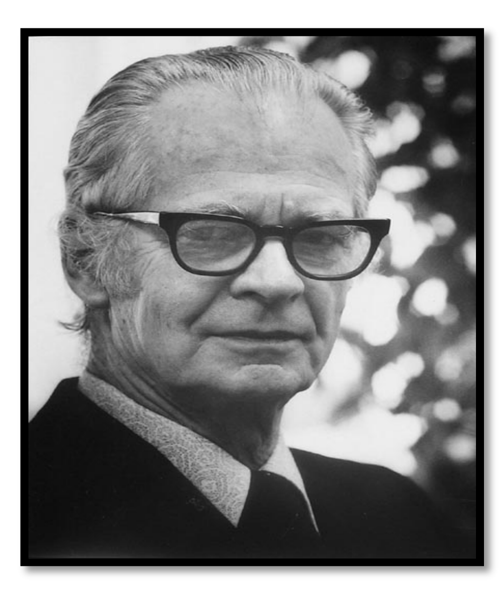
كلارك هل

كلارك هل

أمريكي ويلقى (هل) تقديراً كبيراً في علم النفس المعاصر، وهو من العلماء الذين اهتموا باستخدام المنهج العلمي في علم النفس، كان في طفولته وشبابه مريضاً، كما أنه عانى من ضعف الإبصار طوال حياته .

سكنر

يُعتبر (سكينر) في الوقت الحاضر أشهر وأكثر العلماء تأثيراً في علم النفس الأمريكي، ولد في بنسلفانيا بأمريكا عام 1904م. ومن أهم مؤلفاته (سلوك الكائن الحي) و (السلوك اللفظي) و (الحرية والكرامة). ويمكن القول بأن سكينر تأثر كثيراً بواطسون وراديكاليته القديمة مظهرا توأمةً جديدة لها تُسمى الراديكالية الجديدة، فهو صاحب المواقف المثيرة للنقاش حيث قال في كتابه (العلم والسلوك الإنساني) إن الكائن الحي الإنساني هو عبارة عن آلة مثله مثل أي آلة أخرى، إذن فسكينر لا يهتم أبداً بتنظير أو تأمل ما يحدث داخل الكائن الحي.

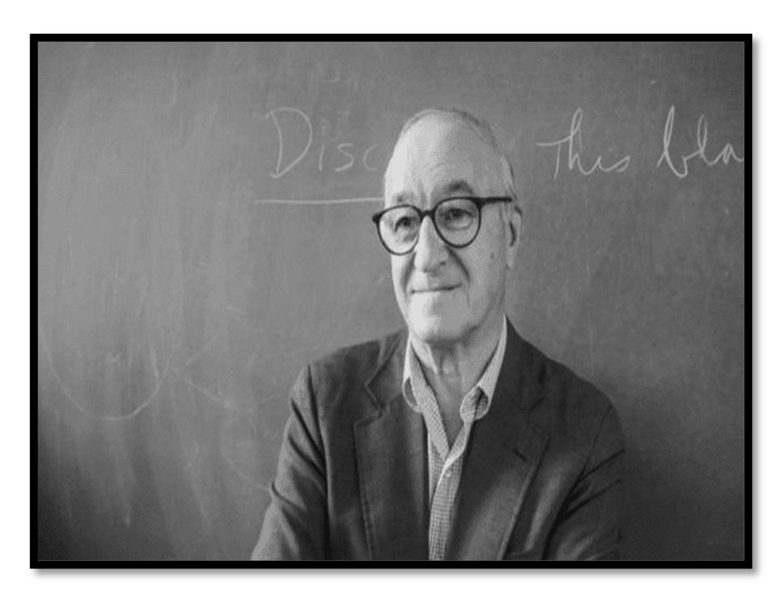


(سكنر)

ألبرت بندورا

أمريكي بدأ في الستينات من القرن الماضي، حيث تبنى نظرية سُميت نظرية التعلم الاجتماعي، التي تتخذ اتجاهاً سلوكياً اجتماعياً، وتعكس أهمية النظرية المعرفية، ولكن رغم ذلك يبقى بندورا ضمن الإطار السلوكي. ونظرية بندورا إلى جانب أنها نظرية سلوكية فهي نظرية معرفية، ففي رأي بندورا أن الاستجابات لا تتأثر آلياً بواسطة المثيرات الخارجية بأسلوب ميكانيكي آلي، بل إن الاستجابات للمثيرات إنما يتم تنشيطها ذاتياً، وعندما يتم تغيير السلوك بواسطة تدعيمات خارجية فإن ذلك

يحدث لأن الفرد يكون واعياً وشاعراً بما يتم تدعيمه، وفي حالة تهيؤ لقبول هذا التدعيم المؤدي إلى تغيير للسلوك.



(ألبرت بندورا)

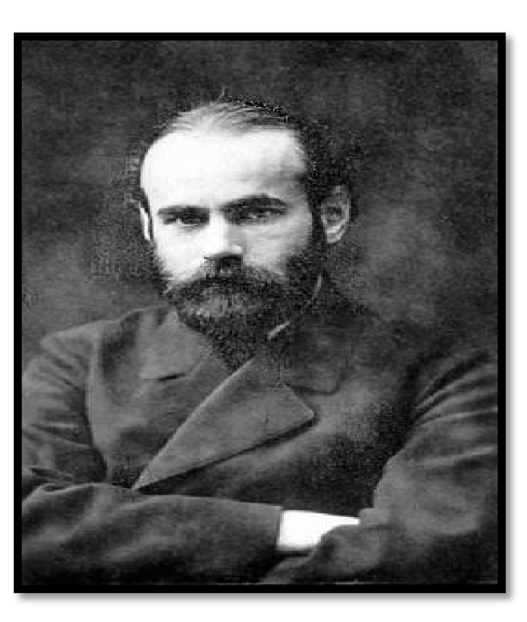
وبالرغم من أن بندورا يتفق مع سكينر في أن سلوكنا يمكن أن يتغير نتيجة للتدعيم إلا أنه يرى بناء على دراساته التجريبية، أن كل الأنماط السلوكية يمكن أن يتم تعلمها في غياب التدعيم المباشر، وذلك بملاحظة سلوك الآخرين، وملاحظة النتائج التي يؤدي إليها هذا السلوك. وهي ما يُسمى التعلم بالمثال أو التدعيم البديل. كما يشير بندورا إلى التعلم من خلال النماذج وذلك أننا نلاحظ الأفراد الآخرين ثم نتصرف متخذين أنماطهم السلوكية نماذج. ومن هنا نلاحظ الفرق بين سكنر وبندورا في أن التعزيز يتحكم في السلوك عند سكينر بينما النماذج التي في المجتمع هي التي تتحكم في السلوك عند بندورا .

أخيرا يمكن القول إن السلوكية قد توسعت قاعدتها وقوية بإدخال نظرية بندورا. التي تهتم بالجوانب الاجتماعية والمعرفية في التعلم وتغيير السلوك.

مدرسة الجشطالت

في الوقت الذي انتشرت فيه المدرسة السلوكية في أمريكا، كان مجموعة من الألمان يقومون بأبحاث حول الإدراك الحسي.

وقد كان رائد هذه المدرسة هو فيرتيمير ومن أتباعه كوفكا وكهلر.



(فيرتيمير)



(كوفكا)



(كوهلر)

عارضت مدرسة الجشطالت كل من المدرسة السلوكية والبنائية في أنه من الخطأ تقسيم العمليات النفسية إلى أجزاء لأن الخبرة النفسية في كليتها تختلف عن مجموع

الأجزاء التي تتكون منها. ورأت المدرسة الجشطالتية أن كثير من صور التنظيم النفسي على خلاف رأي واطسون إنما هي فطرية وليست متعلمة. انتشرت المدرسة الجشطالتية في أوروبا وأمريكا ولا يزال تأثيرها واضحا في مجال الإدراك الحسي والتعلم والشخصية (نجاتي,1423). ظهرت هذه المدرسة في ألمانيا عام 1910م كحركةً احتجاجية على المدرسة البنائية، وتعني علم نفس الشكل أو الصورة.

ويجمع مؤرخو علم النفس على أن بداية الجشطالت كانت على يد " ماكس فيرتيمير " بدراسته التي أجراها عام 1910م عندما ركب القطار في إحدى رحلاته بدت له فكرة إجراء تجربة عن رؤية "حركة ظاهرة " لا تحدث فعلاً وذلك بتأثير تطلعه من نافذة القطار ورؤيته المناظر التي يمر عليها القطار، وبعد عودته إلى مدينة فرانكفورت أقتنى جهازاً لقياس سرعة الدوران بدأ به مجموعة من التجارب البسيطة، ثم قام بتجارب على جهاز العرض السريع بجامعة فرانكفورت وألتقى باثنين من العلماء الشباب هما (كوهلر – كوفكا) وما لبث الثلاثة أن كونوا جماعة علمية هاجمت بضراوة علم النفس الفونتي.

ولقد تأثر رواد مدرسة الجشطالت إلى درجة كبيرة بالفلسفة التي كانت تؤكد أهمية العمليات العقلية وفاعليتها وخضوعها لقوانين موجودة مسبقاً.

المبادئ الأساسية للجشطالت:

- التقارب: أن الأجزاء المتقاربة في الزمان والمكان تميل إلى أن تدرك بعضها مع بعض.
- التشابه: أن الأجزاء المتشابهة تميل إلى أن تدرك على شكل مجموعات.
- الإغلاق: هناك ميلاً في إدراكنا إلى إكمال الأشكال الناقصة وإلى سد الفجوات.
- التسوية: هناك ميلاً لإدراك الأشكال في صورة محسنة، والشكل المحسّن يتسم بالانسجام والبساطة والثبات.

ومنذ البداية عارض أصحاب مدرسة الجشطالت مبدأ المحاولة والخطأ الذي صاغه (ثورندايك) وكذلك عارضوا مبدأ المثير والاستجابة الذي قالت به السلوكية فيما بعد، ويقدمون بديلاً عن هذين المبدأين مبدأ التعلم بالاستبصار.

ولقد تعرضت الجشطالت إلى عدة انتقادات منها:

- حاولت حل المشكلات العلمية التي أثارتها بمجرد تحويل هذه المشكلات إلى مسلمات علمية.
- اتسام بعض مفاهيمها بالغموض (مبدأ التنظيم – مبدأ المماثلة)
- شغلت نفسها كثيراً بالتنظير دون البحث العلمي.
- نتائجها لا تخضع للتحليل الإحصائي أو الفحص التجريبي.

إن من أهم ما قدمه علماء الجشطالت أبحاثهم في مجال الإدراك وتحديدهم لقوانين المجال الإدراكي (الشكل والخلفية – التشابه – الإغلاق – التقارب – الإقفال – الاستمرارية).

المدرسة الغرضية

يعتبر وليم مكدوجل صاحب نظرية الغرائز هو قائد هذه المدرسة. وتؤكد هذه المدرسة أهمية الغرض في تفسير السلوك مما يميز السلوك الحيوي عن الحركة الآلية لغير الأحياء. وقد يكون هذا الغرض واضحا في ذهن الكائن الحي أو غير واضح لكنه ذا قيمة بيولوجية ونفسية مهمة له. لم ينكر مكدوجال أي طريقة من طرق البحث في علم النفس، كما لم ينكر ما في المدارس الأخرى من آراء صحيحة كالنظر للسلوك على أنه كل لا يتجزأ، والاهتمام بالوظيفة لجانب التكوين.



(وليم مكدوجل)

سميت بالغرضية لأنها ترى بأن سلوك الكائن الحي يهدف الى تحقيق غرض معين وان ما يؤدي الى تحقيق ذلك الغرض هو وجود الرغبة او الدافع في داخل الكائن الحي ومن هنا فان السلوك من وجهة نظر هذه المدرسة سوكاً قصدياً.

ويعد وليم مكدوجل (1871 – 1938) مؤسس هذه المدرسة وهو عالم اجتماع بالإضافة الى اهتمامه بعلم النفس المرضى إلا أن المفهوم الرئيسي الذي طرحه مكدوجل هو مفهوم الغريزة وقد تأثر في طرحه لهذا المفهوم (بدارون) لأنه أعتبر التغيرات التي تصاحب الانفعال لها غرض بايولوجي.

اعتمد مكدوجل الطريقة التجريبية في البحث ومن بين تجاربه المشهورة تلك التجربة التي أراد منها اثبات وراثة السلوك المكتسب وفيها وضع فأر في صندوق فيه فتحتين أحدهم مضيئة والأخرى مظلمة وقد سلط الضوء على الفتحة المضيئة وقاس عدد المحاولات التي اخطأ فيها الفأر من الفتحة المضيئة فوجد أنها (165) محاولة ثم أعاد التجربة على الأجيال اللاحقة حتى قل عدد الأخطاء إلى (15 خطأ) في الجيل الثالث والعشرين وبهذه النتيجة اعتبر مكدوجل أن السلوك المكتسب يمكن أن يورث إلا أن أغلب الذين وجهوا النقد إليه قد أعادوا التجربة وعلى حيوانات مختلفة ولم يصلوا إلى ذات النتيجة.

خصائص المدرسة الفرضية

1. جعلت من الغرض او القصد نظامها السيكولوجي للسلوك الانساني وان السلوك مهما يكن بسيطاً فهو سلوك قصدي.
2. ميز مكدوجل بين الكائنات الحية وغير الحية على اساس الخصائص المميزة للسلوك والتي تتمثل بالآتي:

- التلقائية: اذ يتميز سلوك الكائن الحي بالحركة التلقائية بفعل مؤثر ما
- الاستمرارية: يستمر سلوك الكائن الحي طالما بقي قائماً.
- التغير: اذ يتغير سلوك الكائن الحي عندما يكون هناك عائق.
- التحسن: فالسلوك يتحسن بفعل التعلم.
- الغرض: فالسلوك له اعراض مهما كانت بسيطة.
- الاكتفاء: فالسلوك يتوقف بعد تحقيق الغرض.
- الكلية: ان التكيف الكلي للكائن الحي يختلف باختلاف الغرض وحيويته.

3. تؤكد على دور الغريزة في السلوك واعتبرها دوافع موروثة الا انه لم يغفل اهمية التعلم لهذه الغرائز. ويرى ان للغريزة ثلاث جوانب هي:

الإدراك: فالكائن الحي عندما يتفاعل مع المؤثر الخارجي يتلقى عدداً كبيراً من الاستجابات الحسية ولكنه يأخذ الاستجابة التي تسيطر على الموقف من خلال ادراكه لها.

الانفعال: لكل غريزة انفعال وتتمثل بالتغيرات الداخلية والخارجية التي تطرأ على جسم الكائن الحي.

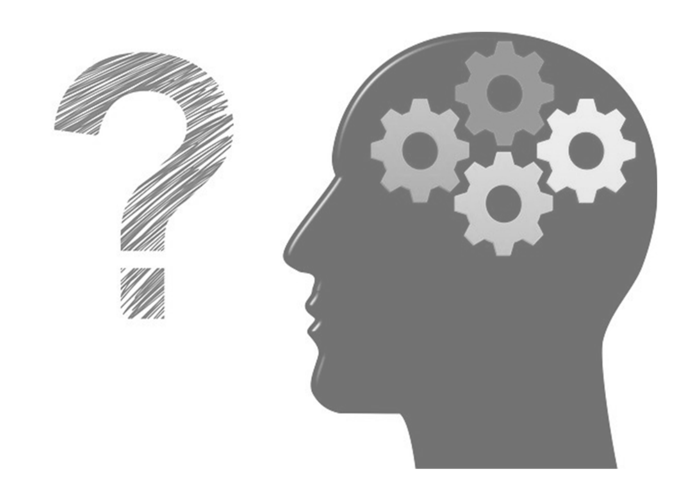
النزوع: ويتمثل بالسلوك الذي يقوم به الكائن الحي لإنجاز الفعل الغريزي وهو قابل للتغيير والتعديل بفعل الخبرة.

4. ان الانسان مزود بمجموعة من القوى والاستعدادات لأنواع السلوك ذات الاراض وتسمى بالغرائز وهي عوامل اساس ففي الانسان ذكر مكدوجل ان هناك سبع غرائز تعد اساسية وهي (الهرب، الاعتداء، الاستطلاع، السلوك التربوي، الكره ، رعاية الذات ، امتهان الذات).
5. ربط مكدوجل بين مفهوم الغريزة والعملية العقلية اذ ان الغريزة ليست مجرد عمل حسي حركي الي بل انها عملية عقلية حركية حسية

الانتقادات الموجهة للمدرسة الغرضية:

- اختلف علماء المدرسة الغرضية حول عدد ونوع وطبيعة الغرائز.
- ان نظرية الغرائز تعتمد اساساً على التكوينات العينية ولم تبن على أساس متين.
- ان المدرسة الغرضية لم تفعل شيئاً سوى انها وضعت السلوك الانساني في انماط متماثلة واعطت لكل غريزة انفعالها الخاص.

- وجه علماء الاجتماع نقداً لهذه المدرسة فقد توصلوا من خلال دراساتهم الى ان هذه الغرائز قد تظهر عند بعض المجتمعات وقد لا تظهر عند مجتمعات اخرى.
- وجه بعض العلماء نقد الى مكدوجل من حيث ربطه كل غريزة بانفعال معين حيث يرى هؤلاء العلماء ان هناك انماط سلوكية لا يصاحبها انفعال مثل تناول الطعام.
- انتقد الكثير من المفكرين راي مكدوجل بوراثة السلوك المكتسب سيما وان مكدوجل قد فشل في تقديم البراهين والادلة التي تثبت هذه الناحية.



مدرسة التحليل النفسي

بينما كان علم النفس في أمريكا وألمانيا حريصا على الاتجاه الموضوعي، جاء الطبيب النمساوي زيغموند فرويد ليتخذ اتجاه ذاتيا في تكوين نظرية جديدة في الشخصية استمدها من ملاحظة المرضى النفسيين الذين كان يعالجهم. رأى أن النفس تشبه جبلا من الجليد يطفو فوق سطح المحيط لا يبدو منه سوى جزء بسيط وينبغي أن يعنى بدراسة ذلك الجزء المختفي تحت سطح الماء، وأسمى الجزء الظاهر بالشعور، والجزء المخفي باللاشعور. أكد فرويد أهمية السنوات الأولى من حياة الطفل حيث تتكون العديد من الدوافع اللاشعورية نتيجة الضغط والكبت والتي تؤثر في حياة الفرد المستقبلية. أكد فرويد على دور الرغبات الجنسية اللاشعورية في نشوء الاضطرابات النفسية، لكن أصحاب المدرسة من بعده كانت لهم آراء أخرى، فأدلر أكد على دافع السيطرة وما يعتريه من صعوبات، ويونج كان له آراء أخرى (حمزة,1992). ابتكر فرويد وسائل فنية مهمة للوصول إلى فهم العمليات العقلية اللاشعورية. وضع مفاهيم الهو والأنا والأنا الأعلى ووضح دورها الوظيفي في توجيه السلوك. انتشرت مدرسة التحليل النفسي في أوروبا وأمريكا وقد واجهتها عدة انتقادات يمكننا أن نجملها فيما يلي:

- توكيد فرويد على الدوافع الجنسية باعتبارها محركات قوية للسلوك الإنساني.
- كثير من نظرياته لا يمكن التحقق منها.

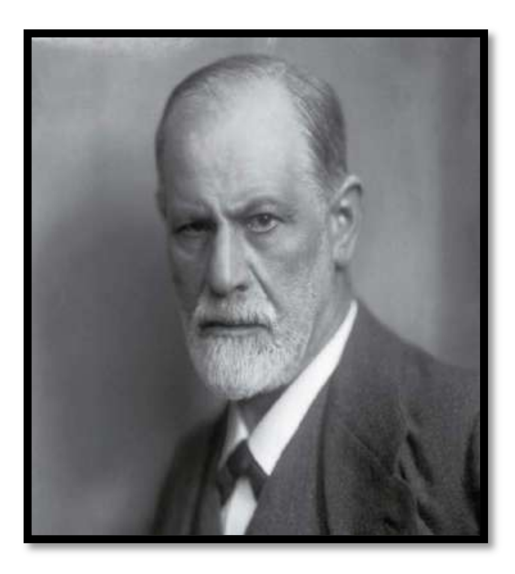
يعد اسم " فرويد " ومدرسة التحليل النفسي من أكثر الأسماء شيوعاً لدى عامة الناس، رغم أن عدد كبير من مؤسسي علم النفس ليسوا معروفين خارج دائرة علم النفس ومنهم " فونت – تتشنر – بافلوف."

إن مدرسة التحليل النفسي سبقت العديد من المدارس العريقة مثل " السلوكية – الجشطالت " ورغم أنها عاصرت مدارس أخرى ك "البنائية – الوظيفية) إلا أن

اضمحلال هذه المدارس في علم النفس المعاصر أدى إلى تربع مدرسة التحليل النفسي على عرش علم النفس. وقد اهتمت مدرسة التحليل النفسي بدراسة السلوك اللاسوي الذي تجاهلته المدارس الأخرى تقريباً، وبالرغم من أن " فرويد " هو صاحب نظرية التحليل النفسي فإن بعض الفلاسفة والعلماء السابقين عليه اهتموا بموضوعات تمثل قلب نظرية التحليل النفسي، مثل موضوع اللاشعور وموضوع الاضطرابات النفسية.

سيغموند فرويد(1939 – 1856)

ولد فرويد لأب يهودي يعمل في تجارة الخشب والصوف، وعندما بلغ الرابعة من عمره أنتقل إلى " فينا " وأرتفع مستواها الاقتصادي من تحت المتوسط إلى فوق المتوسط ولكن فرويد ظل يضع المعاناة المادية والمعنوية التي عاشها في اعتباره.



(سيغموند فرويد)

وكان والده متحجراً ومتسلطاً حتى شعر " فرويد " بالخوف تجاه والده وبالحب أكثر تجاه أمه وهذا ما أسماه فيما بعد بـ " عقدة أوديب "، التحق بالدراسة في جامعة فينا، وكان ممتازاً خلال دراسته في الطب الذي لم يكن يرغبه بقدر رغبته في البحث العلمي، وبعد تخرجه ألتحق بالمعمل السيكولوجي لأستاذه " إرنست بروك " وأنجز بعض الدراسات القيمة في التشريح الميكروسكوبي للجهاز العصبي. تزوج " فرويد " بعد أربع سنوات من الخطوبة بـ "مارتا بيرنز " التي أنجبت له ست أطفال، ثلاث

ذكور وثلاث إناث كانت أصغرهم ابنته " أنا " التي برزت في مجال التحليل النفسي للطفل وداعية وقائدة لحركة التحليل النفسي الفرويدي.

ولقد نشأت صداقه بين " فرويد " وبين " بروير " وهو طبيب عاش في فينا ، وقد استفاد " فرويد " من صداقته مع " بروير " على المستويين العلمي والشخصي ، وكانا يتشاركان في مناقشة الحالات المترددة في عيادة " بروير " ومن الحالات حالة " أنا " وهي شهيرة في التحليل النفسي ، وكانت " أنا " امرأة في الحادية والعشرون من العمر تتميز بالذكاء والجاذبية وكانت تعاني من أمراض هيستيرية حادة مثل الشلل وفقدان الذاكرة والغثيان واضطراب الرؤية واضطراب الكلام ، وقد وجد " بروير " أن " أنا " عند تنويمها تتذكر بعض الخبرات ذات العلاقة بالأعراض الهيستيرية التي تعاني منها، ومن الأعراض التي عانت منها " أنا " أنها لا تستطيع شرب الماء رغم عطشها ، وعند تنويمها تذكرت أنها شاهدت كلباً وهي تشرب من الماء فتقززت من منظره أثناء شربها للماء ، ولقد نقلت " أنا " مشاعر الحب تجاه أبيها إلى " بروير " الذي لاحظ ذلك وأوقف علاجها ، وما إن علمت " أنا " بوقف علاجها حتى عادت أعراضها الهيستيرية وأنهاها " بروير " أثناء التنويم المغناطيسي ثم ترك فينا وسافر مع زوجته.

ولقد استخدم " فرويد " التنويم المغناطيسي والتنفيس وذلك في التعامل مع مرضاه، وتدريجياً أصبح أقل اقتناعاً به بالرغم من أن التنويم كان ناجحاً في إزالة الأعراض ولكنه لم يستطع أن يصل بالمريض إلى الشفاء التام ، ولهذا السبب ترك التنويم المغناطيسي جانباً وأهتم بأسلوب التنفيس وتوصل إلى أهم خطوة في تطور التحليل النفسي وهو " التداعي الحر " وفيه يجلس المريض مسترخياً على أريكة ويترك له المحلل التحدث بحرية وتلقائية والتعبير صراحةً عن أفكاره مهما كانت غريبة أو سخيفة ، وكان يهدف " فرويد " من ذلك استدعاء الذكريات والأفكار المكبوتة والتي يحتمل أن تكون سبب السلوك اللاسوي عند المريض ، ولاحظ أن ذكريات مرضاه تتناول الطفولة وبعض الذكريات المكبوتة التي تتعلق بالأمور الجنسية ، ومن ذلك أصبح " فرويد " متنبهاً إلى أهمية الأمور الجنسية في حياة مرضاه ، وقد لاحظ أن

طريقة التداعي الحر تلقى صعوبات معينه إذ يصل المريض إلى نقطة لا يرغب أو لا يستطيع أن يواصل رواية قصة حياته. وعلى هذا فهو يرى أن المقاومة تعني أن العلاج يسير بالشكل الصحيح ، وهذه الفكرة أدت إلى صياغة " فرويد " لمفهوم الكبت وهو نبذ الأفكار والذكريات المؤلمة وترحيلها من منطقة الشعور إلى مرحلة اللاشعور.

الغرائز: يرى أن الغرائز هي القوة البيولوجية للشخص وهي العوامل المحركة للشخصية، والغريزة تعني الدافع الغريزي أو القوة الدافعة وهدفها تخفيف التوتر ، وهي مثل غريزة الجنس والطعام والشراب. وأشار " فرويد " إلى مجموعتين أساسيتين من الغرائز هما:

الأولى غريزة الحياة: وتشمل الجنس والطعام والشراب ووظيفتها بقاء الفرد وحفظ النوع وأسمى هذه الطاقة بـ "لبيدو".

الثانية غريزة الموت: وتتضمن الكراهية والانتحار.

أولاً / الغريزة الجنسية: يرى " فرويد " أن معناها واسع وغير عادي فهي تشمل كل ما يثير الشهوة الجنسية والخبرات السارة، وبالإضافة للأعضاء التناسلية في الجسم فبالجسم العديد من المناطق القادرة على إحداث الإشباع الجنسي وتعرف باسم " المناطق الشبقية " ويعد سلوك حفظ الذات كالأكل والشرب متضمناً في الغريزة الجنسية لأن الفم يمثل أحد مناطق اللذة الجنسية الأساسية.

للغريزة أربع خصائص أساسيات هي:

مصدر الغريزة – قوة الغريزة - موضوع الغريزة - هدف الغريزة.

فإذا اعتبرنا أن حالة الجوع حالة فطرية ومحددة وراثياً (مصدر الغريزة) ينشأ عنها توتر نفسي لأن الجسم في حاجة إلى غذاء مادي فزيقي فكلما زادت (قوة الغريزة) أو الدافع زاد التوتر ، ونظراً لهذا الظروف النفسية غير السارة فإن الفرد يبحث عن شيء ليأكله (موضوع الغريزة) وتحدث اللذة كلما أختزل وضعف دافع الجوع وعادت حالة الفرد الداخلية إلى هدوئها السابق (هدف الغريزة) وتتحقق أيضاً بعض الإشاعات

الجنسية من مص ومضغ للطعام ، والحافز هنا نرجسي ولذلك فالغريزة التي تندرج تحت هذا السلوك هي غريزة جنسية.

ثانياً: غريزة العدوان / وهي غريزة الموت وبعكس غريزة الحياة ، فغريزة الموت معقدة ويصعب حصر أبعادها وخصائصها كما هي رغم تعارضها مع مبدأ التطور والبقاء للأصلح لدارون ، ولقد كان فرويد متشائم بخصوص طبيعتنا الفطرية ، حيث يرى أننا نولد مزودين بكلا الغريزتين (الجنس والعدوان) وأننا غير متحضرين وراثياً، فهذه الغريزة تحركنا مثلما تحرك الحشرات والحيوانات الضارية وتدفعنا للقتال ولأن هناك أناس آخرون لا يسمحون لنا بهذا التصرف ، لذلك فإن الصراع بين الفرد والمجتمع أمر محتوم وهذا يشمل الصراعات النفسية الداخلية التي يصعب تفاديها.

الشعور واللاشعور عند فرويد:

شبه فرويد الحياة النفسية للإنسان بجبال الثلوج التي تجوب بحار الشمال الباردة وقسمها إلى ثلاث أبنية من حيث درجة الوعي.

بناءات الشخصية في نظر فرويد:

قسّم " فرويد " الشخصية إلى ثلاث قوى وهي (الهو – الأنا – الأنا الأعلى) وأوضح أن القوى الثلاث ليست أجزاء منفصلة داخل العقل ولكنها ممتزجة ومرتبطة ببعضها كأجزاء التلسكوب أو ألوان الصورة. وتشمل كل مكونات النفس التي نولد بها مزودين بها بما في ذلك الغرائز والإمدادات الكلية للطاقة النفسية، فهي لاشعورية ولا تعترف بالقيم ولا بالمعايير ولا بالأخلاقيات وتهدف إلى تخفيف التوتر في التو واللحظة بلا تأجيل لدوافعها وحاجاتها، وتمثل الجانب المظلم والفوضوي من الشخصية، وتكون شبه الإناء الضخم المملوء بسائل يغلي لأنها سريعة الإثارة والتهيج.

تعتبر الهو كالطفل المنقاد للنزوات والذي يريد الحصول على المتعة والوصول للسعادة والسرور بطريقة مباشرة.

وعليه فإن الهو هو المصدر الأول للطاقة النفسية ومستودع للغرائز وتحتاج إلى التنظيم وبالتالي طاقتها غير مستقرة، والهو لا تتغير بمضي الزمن ولا تنفعل بالخبرة أو التجربة لأنها لا تتصل بالعالم الخارجي ومع ذلك يمكننا السيطرة عليها، والمتحكم بها والمسيطر عليها مبدأ اللذة. هي المصلح والوسيط بين " الهو " والعالم الخارجي، حيث يسعى إلى إشباع هذه الرغبات بطريق مشروع اجتماعياً (مبدأ الواقع) ويبدأ تكونها عند 6-8 شهور تقريباً من عمر الطفل ، وتنبثق عن " الهو " وتمثل العقلانية حيال اندفاعية " الهو " وهي واعية للواقع مبالية به بخلاف " الهو " ، وتقوم بخطط واقعية من تصميمها لإشباع حاجات " الهو " ويعتبر " الأنا " جزء من " الهو " انفصل عنه وتميز عنه بفضل الاحتكاك بالعالم الخارجي ، وشبه (فرويد) العلاقة بين " الأنا " وبين " الهو " بالفرس والفارس ، فالفرس يسير بقوته الذاتية والفارس يوجهه بخبرته ومعرفته .

فالأنا تخضع لمبدأ الواقع، تفكر تفكيراً موضوعياً ومعتدلاً ومتمشياً مع الأوضاع الاجتماعية المتعارف عليها، أما وضيفتها فهي الدفاع عن الشخصية والعمل على توافقها مع البيئة وحل الصراع بين الكائن الحي والواقع أو بين الحاجات المتعارضة للكائن الحي.

وهو أعلى وأرق جانب في شخصية الإنسان وهو جانب المثل والمبادئ، تبدأ في التكون في بواكير الطفولة وذلك من خلال التعاليم السلوكية التي يلقاها الطفل من الوالدين ومن ممارستهما للثواب والعقاب، وتنمو في نهايات المرحلة الأوديبية، ويقوم " الأنا الأعلى " بنقل الأفكار والمعلومات إلى الضمير أو الشعور الذي يعاقب على الأفكار والأفعال المحرمة، وتقوم بتزويد " الأنا" بالمثالية وتكافئها على التصرفات المرغوب فيها.

نمو الشخصية عند فرويد:

أعتقد " فرويد " بأن الاضطرابات العصابية التي يبديها مرضاه إنما تأصلت في مرحلة الطفولة المبكرة، وعليه فقد أهتم بتلك المرحلة وأثرها في النمو النفسي وتكوين الشخصية، وتوصل إلى نظرية في تحديد مراحل النمو النفسي الجنسي تتمثل في المراحل التالية:

مرحلة الرضاعة الفموية: تتضمن هذه المرحلة تركيز الطفل على الرضاعة من الفم، والشعور بالاستمتاع واللذّة عند وضع كلّ شيء في فمه، لذلك يقوم برضع ثدي والدته، وفي حال عدم إشباعه فإنّه يلجأ إلى وضع إصبعه وملابسه في فمه. مع العلم أنّ عملية الفطم المبكر قد تؤدّي إلى ظهور سلوكيات سلبية لدى الطفل، لذلك يفضّل أن تتم مرحلة الرضاعة إلى النهاية، ممّا يزيد من تفاؤل الفرد، ومن سلوكه الإيجابيّ.

المرحلة الفمية: تتمثل في تجريب الطفل لأسنانه، ببعض الأمور التي تلفت نظره، وعندما يبدأ الطفل بمرحلة بزوغ الأسنان فإنّه يواجه التوتر الناتج عنها بالعضّ ويستخدمه بطريقة عدوانيّة، كعضّ يد الأب والأم، وقد يلجأ في بعض الأحيان إلى عضّ الأطفال الآخرين، ويستمرّ هذا السلوك ويتطور كلّما زاد عمر الفرد، فعندما يثور وتزداد عصبيّته يستغلّ أسنانه في قضم أظافره.

المرحلة الشرجيّة: تنتقل مرحلة الإشباع من الفم إلى الأعضاء الأخرى، ففي هذه المرحلة يشعر الطفل بلذة بيولوجية عند التبوّل والتبرّز، ومن الممكن أن يعبّر الطفل عن مشاعره أو مواقفه تجاه الآخرين عن طريق قيامه بعملية الإخراج في المكان

والوقت غير المناسبين، كما يغلب على مشاعر الطفل في هذه المرحلة المشاعر الثنائية.

مرحلة المناطق الجنسيّة (التناسلية): تتمثّل في إظهار الطفل لأعضائه التناسليّة، والشعور باللذّة عند لمسها، ويرى فرويد في هذه المرحلة أنّ الطفل يميل إلى أمّه ويشعر بالغيرة من وجود الأب، والطفلة تميل إلى أبيها وتشعر بالغيرة من وجود الأمّ، وفي نهاية النمو السليم في هذه المرحلة يتوحّد الطفل مع جنس الوالدين عن طريق سلوك نفس سلوكياتهما، وتقليدها والإعجاب بها، واتخاذهما قدوةً له، فالطفل يتشرّب قيم الأب الثقافية والاجتماعية، والطفلة تتحوّل مشاعرها وعواطفها تجاه أمّها.

مرحلة الكمون: يتوحّد الطفل في هذه المرحلة مع جنسه وذاته، ويتحوّل اهتمام الطفل من ذاته إلى الانشغال بمن حوله. وتمتدّ هذه المرحلة من سنّ السادسة وحتى سنّ البلوغ. كما يظهر التقدّم في مستوى النمو الانفعالي، والاجتماعي، والعقلي، ويكون الطفل في هذه المرحلة أكثر تكيّفاً مع الآخرين من حوله، وأكثر طاعة وامتثالاً لأوامر من هم أكبر منه، حيث يسعى إلى الحصول على رضاهم وتقديرهم، وتتّسم هذه المرحلة بشكلٍ عام بالهدوء الانفعاليّ.

نظرية يونغ في علم النفس التحليلي:

حصل "يونغ" على إجازة في الطب بسويسرا وقد أنجذب إلى الطب النفسي ، وقد أهتم بأعمال "فرويد" وبدأت المراسلات بينهما عام 1907م ، وخلافاً لمعظم معجبي "فرويد" فإن "يونغ" حرص على تكوين سمعته العلمية ليكون شخصية مستقلة وليست تابعة لـ"فرويد" وكان "فرويد" يسمي "يونغ" بـ(الأمير المتوج) ويرى أنه خليفته على كرسي مدرسة التحليل النفسي ، إلا أن الرجلان افترقا عام 1914م بعد اختلافهما حول مفهوم (اللبيدو) وتركيز "فرويد" على جانب الجنس بينما

"يونغ" يعتقد بأهمية الخبرات اللاشعورية التجمعية ، وكوّن "يونغ" مدرسة علم النفس التحليلي.



(يونغ)

بناء الشخصية عند "يونغ:"

أهتم "يونغ" بالانطواء والانبساط حيث عرّفهما في حدود اتجاه الطاقة اللبيدية وعدّهما أسلوبين للاستجابة للموقف وعدّهما جزأين من الشعور، ويوجدان في كل شخص بدرجات متفاوتة وأن الشخص لا يكون منطوياً كلياً أو منبسطاً كلياً، بل هناك اتجاه سائد يتأثر بموقف من المواقف في لحظة معينة.

نظرية " ألفريد أدلر" في علم النفس الفردي النفسي:

ولد "أدلر" في فينا لأسرة غنية، وكانت طفولته غير سعيدة بسبب سوء صحته وغيرته من أخيه الأكبر ورفض أمه له .توصل إلى نظرية في الشخصية تختلف عن نظرية "فرويد" ولقد أنفصل عن "فرويد" لعدد من الاختلافات النظرية كان أهمها تركيز "فرويد "على غريزة الجنس وسلبية الإنسان أمام حتميتها الطبيعية.

المسلمات الأساسية لنظرية "أدلر:"

- مشاعر العجز والنقص والكفاح من أجل التميز والكمال كبديل لنظرية الجنس
- العدوان: إحساس بالكره نحو مشاعر العجز وعدم القدرة على تحقيق الإشباع.
- الحاجة للحب: بالرغم من أن العدوان دافع طبيعي من وجهة نظر "أدلر" لتحقيق ذاته، فإن وجوده لا ينفي حاجة الإنسان للحب والعاطفة ولذا فهو يكافح من أجل تحقيق ذلك.



(ألفريد أدلر)

- الغائية: يرى أن الفرد يسعى بفاعلية لتحقيق غايات وأهداف يسعى من خلالها لتحقيق التميز والكمال والتغلب على مشاعر العجز.
- الاهتمام الاجتماعي: توجيه العدوان وتهذيبه ليكون اجتماعياً وليأخذ شكلاً اجتماعياً مقبولاً.
- نمط الحياة: أكد الطبيعة الذاتية لكفاح الفرد من أجل تحقيق أهدافه التي يسعى من خلالها للسعي للتميز في الكمال.

الفرويديون الجدد

(هورني – فروم – سوليفان)

كارين هورني

كان أبوها بحاراً ويتصف بالتقوى والميل إلى الهدوء بعكس أمها المرحة والمتمردة، حيث عانت " هورني" من رفض أمها لها وتفضيلها أخاها الأكبر عنها، وعاملها أبوها معاملة جافة تقلل من قيمتها حتى شعرت بأن لا قيمة لها، هذا الشعور له صلة كبيرة بتركيزها على أهمية علاقة الحب بين الأطفال ووالديهم وغيرها من الحاجات المرتبطة بشكل أو بآخر بالحب والقبول الاجتماعي، وكان من أقوالها (إذا لم أكن جميلة فقد قررت أن أكون ذكية).



(كارين هورني)

وقد عارضت "فرويد" في قوله: إن تطور نمو الشخصية يعتمد على قوى من الدوافع الغريزية غير القابلة للتغيير، وعارضت رأيه في الأهمية البارزة للدافع الجنسي ورفضت القول بعمومية النظرية الأوديبية ومفهوم اللبيدو، بالإضافة إلى معارضتها رأي "فرويد" بأن المرأة تعاني مما أسماه حسد القضيب وقالت بأن الرجل يعاني من حسد الرحم لعدم قدرته على الإنجاب.

ويدور مذهب "هورني" على أساس مفهوم القلق والي عرّفته بأنه: شعور الطفل بأنه وحيد في هذا العالم الذي ينبئ بالعدوانية ويمكن للقلق أن ينشأ نتيجة اتجاهات الوالدين وأنماط سلوكهما حيال الطفل، مثل الحاجة إلى الحب والحماية من أي شيء يهدد العلاقة الآمنة بين الطفل ووالديه.

مسلمات "هورني" الأساسية:

- هناك مجموعة من الحاجات الأساسية للإنسان كالحب والقبول والاعتراف ثم تحقيق الذات تكون بديلاً عن الجنس.
- تمثل خبرات الطفولة الأساس لبناء الشخصية في المستقبل.
- القلق الأساسي.
- كفاح الفرد لتحقيق الأمن والذات.

إريك فروم

وُلد إريك فروم لأبوين عصابيين، حيث عانى والده من القلق ووالدته من الاكتئاب، وفي الثانية عشرة من عمره أنصدم حينما رأى أحد أصدقاء العائلة منتحراً، وقد ألف عدة كتب منها (الهروب من الحرية – قلب الإنسان). أثر "فرويد" و"ماركس" في فكر "فروم " ومن الأمور التي أثرت فيه نذكر ما يلي:

- تأثر بشكل كبير بفكر "كارل ماركس" الاجتماعي وفكر "فرويد" في التحليل النفسي وتأثر بشكل تماثلي بفكر "هورني" وذلك ليتعامل مع الفرد ككائن في مجتمع له ثقافة يتعامل فيه مع الآخرين باعتمادية متبادلة.
- ركز "فرويد" على الحاجات والغرائز الجنسية والعدوانية بينما حدد "فروم"

ست حاجات اجتماعية أساسية وهي:(الحاجة للارتباط - للنمو - الحاجة للانتماء - الحاجة للهوية - الحاجة للإثارة - الحاجة إلى معتقد يعمل كإطار للتوجيه).

لم يبد إريك فروم اهتماماً ببناءات الشخصية الفرويدية .أهتم بأثر الخبرات اللاشعورية، حيث يرى أن هناك لا شعوريا اجتماعياً يعمل على كبت الخبرات

والرغبات غير المقبولة اجتماعياً، وبالتالي إخراج الكبت من مستواه الشخصي إلى المستوى الاجتماعي.

هاري سوليفان

كان "سوليفان" الطفل الوحيد لوالديه، ويعمل والده في الفلاحة ودباغة الجلود ولم يكن قاسياً عليه، ولم تعتني به والدته، وكانت أسرته كاثوليكية في مجتمع من البروتستانت مما تسبب في رفض الشباب لرفقته بسبب عقيدته، فحياته تتميز بالعزلة والوحدة مما تسبب له بالفصام والانطواء على النفس.

هاري ستاك سوليفان (1892-1945) هو عالم نفس من أصول أمريكيَّة وتوفي في عام 14 يناير 1949 في باريس، فرنسا، وقد نصت نظريته المعروفة عن العلاقة المتبادلة في العلاج النفسي على أن الشخصية هي سلوك الشخص في التفاعل مع الآخرين. الشخصية موجودة فقط في هذه الحالة، فعند دراسة الشخصية، يجب أن ننظر في العلاقات بين الأشخاص بدلاً من الشخص نفسه.



(هاري سوليفان)

ويستند تنظيم الشخصية على الواقع المتبادل بين الناس بدلاً من الحقائق الشخصية الداخلية، لأن معرفة أن العلاقة بين بعضهم البعض لا توجد بالضرورة بين أناس حقيقيين، لأنهم يمكن أن يكونوا وهميين، كما في الأحلام والقصص والروايات والأساطير. الإدراك والتفكير والتذكر والتخيل وغيرها من العمليات الفكرية الأساسية ليست سوى أصداء للعلاقات الشخصية، وهي مرتبطة بالناس وليست بعيدة عن تأثيرهم، ويُعتقد أننا ندرك ونفكر ونتذكر بسبب التفاعل المتبادل. ويميز العلاقات المتبادلة نتيجة التفاعل المتبادل، لأنها تميل إلى شخص أو مجموعة، وشهوة لشخص أو شخص آخر، لذلك اعتادوا عليها.

العلاقة بين فكر "فرويد" و "سوليفان" ومن سبقه في الطبيعة الشخصية:

لقد كانت أوجه الشبه بين الشخصيات المختلفة تفوق أوجه الاختلاف، ولذلك فهو يختلف عن "أدلر" في أنه يحاول تقليل أو الحد من أهمية الفروق الفردية ويؤكد على الميول النظرية.

إن أبرز ما يميزه عن فرويد وتميزه عن غيره هو تركيزه على الخصائص الاجتماعية والنفسية لتنمية الشخصية. في رأيه، يواصل القول إن محتوى العلاقات الشخصية يتغير مع مرحلة نمو الشخصية، لذلك فإن خصائص الأطفال الصغار ترجع إلى العلاقة بين الطفل والأم، ومجال التفاعل الرئيسي هو منطقة الفم. في هذه المرحلة ينتقل الطفل من مرحلة التجربة البدائية إلى مرحلة التجربة شبه ذات الصلة، ثم يبدأ الطفل في تنظيم بناء الذات والانتقال من الطفل إلى طفل أخر، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال تعلم اللغة وتنظيم التجربة بطريقة شاملة، والطفولة هي اعتقاد أنه يحتاج إلى أقران من التعبير اللفظي.

طفولته هي مرحلة تلقي التعليم الابتدائي، وهي الفترة التي يصبح فيها الطفل شخصًا اجتماعيًا، ومن سمات مرحلة ما قبل المراهقة أنه بالإضافة إلى الاعتماد على رجله

الكبير، يحتاج الطفل أيضًا إلى شريك من نفس الجنس، وتستمر المراهقة حتى يجد المراهق أن لديه نظام الدفع لجنسه.

علاوة على ذلك، تمتد نهاية سن البلوغ من تكوين النظام إلى سن البلوغ، والتي يمكن أن تساعدك في العثور على أساس العلاقات الشخصية الناضجة. ترتبط نظريته بالعلاقات الإنسانية في نظريته في العلاج النفسي، جعلها نظرية، وبطريقته الخاصة دعا المعالج بالمراقب المشارك، لأنه لم يكن راضيًا عن الملاحظة، ولم يكن مهتمًا جدًا بمراقبتها، لأنه حتى دور إيجابي هام للمشاركة في المقابلة.

حالات ظهور التوتر عند "سوليفان:"

- عدم التوازن الداخلي بسبب الحاجات البيوكيميائية الهامة مثل الرغبة الجنسية والحاجة للتخلص من الفضلات والحاجة للأكل والشرب ونحوها.
- يظهر نتيجة الحاجة إلى النوم.
- يظهر نتيجة للقلق، وتظهر نتيجة انفعالات ترجع إلى أسباب داخلية أو خارجية، أو انفعالات غريبة كالخوف والفزع والرعب.
- عندما تكون الأم أو من يقوم مقامها محل ملاحظة من قبل طفلها وبشكل مبالغ فيه.

أريك أريكسون

هو أريك هامبرجر اريكسون، كان مرفوضاً من أقرانه بسبب عقائده، عمل معالجاً نفسياً للأطفال في أمريكا، تدرب في علم النفس التحليلي الفرويدي على يد " أنا " ابنة "فرويد" ولكنه أضاف على نظرية فرويد النقطتين التاليتين:

- زيادته لمراحل النمو على أساس أن الشخصية تظل تنمو خلال المراحل العمرية.
- التأكيد على أثر الحضارة والتاريخ والمجتمع على الشخصية.

ونظرية "اريكسون" هي نظرية تطويرية حيث تشير إلى أن نمو الشخصية يكون على مراحل تستمر مدى الحياة، والنقطة المركزية في نظريته هي البحث عن الذات وتحقيق الهوية.



(أريك أريكسون)

مراحل النمو الأربع الأولى عند "اريكسون" هي نفسها عند "فرويد" لكن المراحل الأربع التالية هي من إضافة "اريكسون" وهي تتناول الفرد من المراهقة حتى الشيخوخة. وثمة انجاز هام حققه "اريكسون" حيث قام بتطبيق نظريته على مراحل النمو النفسي على بعض الرجال والزعماء مثل "هتلر" و"المهاتير غاندي" و"جورج برناردشو" إلى جانب دراساته السلوكية الأنثروبولوجية عن قبائل الهنود الحمر.

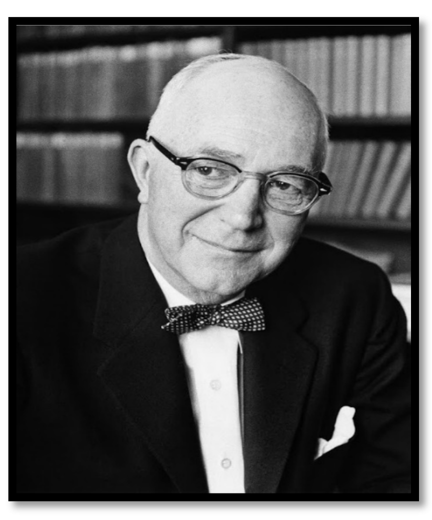
ملخص لتطور نظرية التحليل النفسي:

لم تعد نظرية " فرويد" في التحليل النفسي تلقى قبولاً في أوساط علم النفس بوجه عام، وحتى في أثناء حياة "فرويد" انشق عنه عدد من العلماء مثل "يونج" وأدلر" و"هورني" و"فروم". كما أن هناك بعض العلماء المعاصرين يعدون أنفسهم من

"الفرويدين" ولكنهم صححوا عدداً من النقط في النظرية "الفرويدية". ومع ذلك فهناك بعض العلماء الذين عدلوا الكثير من مفاهيمه، رغم انضمامهم تحت لوائه، وأشهر هؤلاء العلماء "ألبورت" و"موراي" و"أريكسون".

جوردن ألبورت 1897- 1967

عالم نفسي أمريكي، من أشهر أعماله العلمية كتابه الذي أصدره عام 1937م بعنوان " الشخصية: تفسير نفسي"، وكتابه الذي أصدره عام 1961م بعنوان "النموذج والنمو في الشخصية."



(جوردن ألبورت)

وهو إلى جانب ذلك صاحب فضل في علم نفس الشخصية. كانت طفولته عادية، وكانت نظرة "ألبورت" في موضوع الشخصية تتسم بنظرة عقلية أكاديمية. يرى "ألبورت" أن التحليل النفسي يركز على الدوافع والجوانب اللاشعورية. ويميل إلى إهمال الدوافع والجوانب الشعورية المؤثرة على السلوك .

ولا يتفق "ألبورت" مع "فرويد" في إضفاء الأهمية الشديدة على مرحلة الطفولة المبكرة وما فيها من صراعات، حيث يرى "ألبورت" أن حياة الفرد إنما تتأثر بالخبرات الحالية وبالآمال المستقبلية أكثر من تأثرها بالماضي.

ويرى "ألبورت" أن الأسلوب الوحيد لدراسة الشخصية ليس هو دراسة العصابية كما فعل "فرويد"، بل بدراسة الأسوياء .

ويرى "ألبورت" إن السواء والعصاب لا تشابه بينهما، كما أكد "ألبورت" على موضوع تفرد الشخصية. كذلك اعتقد "ألبورت" أن النقطة المركزية في أي نظرية لتفسير الشخصية هي في معالجة موضوع الدافعية، ولكي يوضح الدافعية بالنسبة للشخص الراشد قدم "ألبورت" فكرة الاستقلال الوظيفي والتي تقول: إن الدافع لا يرتبط ارتباطاً وظيفياً بأي خبرة من خبرات مرحلة الطفولة، وأن الدافع هو أمر مستقل عن الظروف التي يظهر فيها.

ويقدم لنا "ألبورت" فكرة الذات. والذات في نظره هي "أنا كما يعرفني الناس ويشعرون بي". ومن الجدير بالذكر أن دراسات "ألبورت" عن سمات الشخصية هي أول دراسات تجرى في أمريكا عن موضوع الشخصية. وقد ميز بين السمات وهي التي توجد عند عدد من الناس، وبين ما أسماه "ألبورت" النزاعات الشخصية والتي هي السمات المميزة لكل فرد .

وقد لقيت نظرية "ألبورت" استحساناً وتأثيراً في علم النفس يفوق ما لقيته نظرية التحليل النفسي التقليدي. وقد توجه النقد إلى "ألبورت" لأنه ركز في نظريته على تفرد الفرد بحيث يصعب التعميم. ومع ذلك فإن "ألبورت" يعد من الوجوه الرئيسية في علم نفس الشخصية.

المدرسة المعرفية

يعتبر علم النفس المعرفي ذلك المجال العلمي المتخصص في علم النفس والذي يدرس المعرفة. ولقد جاء علم النفس المعرفي خلال العقود الأخيرة ينطوي على موقف منهجي ونظري أكثر اعتدالاً عن ذلك الموقف الذي كان يمثل نموذج الاشتغال العلمي الصارم لسنوات 50 و60, وهو بالخصوص النموذج التجريبي الإمبريقي.

اعترض كثير من علماء النفس على تحديد مجال البحث في المثير والاستجابة لأن السلوك الإنساني ليس مجرد استجابة بسيطة للمنبهات البيئية. وإنما هناك الكثير من العمليات المعرفية العقلية التي تتوسط المنبه والاستجابة.

اتخذ علماء النفس المعرفي الآلات الحاسبة نماذج تساعدهم في فهم العمليات المعرفية وأسس تكوين المعلومات.

إن علم النفس المعرفي لم يقتصر على أن يكون ميدان بحث فقط ولكنه يمثل أيضاً أسلوباً جديداً في التصدي للظواهر النفسية. وهو بهذا يختلف عن النماذج السابقة مثل: الارتباطية، السلوكية وحتى نظرية الجشطالت. ومن خلال إعادة تعريف علم النفس لموضوعاته ولخلق مفاهيمه وطرائقه التي استعادت الطرائق الخاصة بالعلوم المعرفية وخاصة الطرائق المعتمدة في دراسة الذكاء الاصطناعي. وحقيقة القول إن علم النفس المعرفي لم يكن ليتواجد لولا ظهور العلوم المعرفية وخاصة مع وجود الحاسوب الذي ظهر عام 1940(Dupuy, 1994) . وهذه الخاصية تجعل من علم النفس المعرفي ميداناً فريداً من حيث مراجعه ونماذجه النظرية التي لم يتم إستقاؤها من علم النفس فقط بل من ميادين علمية عديدة مثل اللسانيات، المنطق، الرياضيات، المعلوماتية، علوم الأعصاب(Vignaux, 1991) . وعندما نتكلم اليوم عن علم النفس المعرفي فإننا نعني ميادين عديدة تُعنى بالمعرفة والادراك في مجال الذكاء الطبيعي وكذلك في مجال الذكاء الاصطناعي. ويمكن تقسيم هذه الميادين إلى ثلاث فئات أساسية حسب أندلر(Andler, 1992) .

تتناول الفئة الأولى الميادين النظرية مثل فلسفة الفكر، المنطق، الرياضيات. وتتناول الفئة الثانية ميادين البيولوجيا وعلوم الأعصاب، والعلوم الانسانية مثل علم نفس اللسانيات. وأخيراً تتناول الفئة الثالثة المعلوماتية وعلم الانسان الآلي (روبوت) وعلم التوجيه.

علم النفس المعرفي يقوم بدراسة العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان، ومنها التذكّر والتعلّم، الفهم و الاستيعاب، و التذكّر و غيرها من العمليات و النشاطات العقلية، كما يهتم علم النفس المعرفي بدراسة كافة المراحل التي يقوم الإنسان من خلالها باستقبال المعلومات والمثيرات الخارجية، و من ثمّ معالجة تلك المعلومات و تخزينها، و استرجاعها و توظيفها و حتى محاولة تعديلها.

والنظرية المعرفية تؤكد في تفسيرها للتعلّم على قيمة الروابط الموجودة بين سلوك الفرد وكل من أفكاره و خبراته السابقة، و قدراته العقلية المتمثلة في أساليبه في التفكير و التذكر و الإدراك و ما شابه من العمليات العقلية الأخرى.

يرى أصحاب المدرسة المعرفية أن الإنسان ليس مجرد مستجيب للمثيرات التي يتلقاها، بل يقوم بتحليلها وتفسيرها وتأويلها إلى أشكال معرفية جديدة، وإلا كيف نفسر اختلاف استجابة فردين مختلفين لنفس المثير؟ أو اختلاف استجابة الفرد نفسه لمثيرٍ واحد في موقفين مختلفين؟

المدرسة المعرفية امتد تأثيرها إلى الممارسة الإكلينيكية في إطار العلاج المعرفي، الذي حاول اقتراح مقاربة شمولية تستحضر العامل الوجداني والعامل السلوكي إلى جانب العامل المعرفي في تفسير سلوك الفرد . أصبحت تعمل على إشراك المفحوص في عملية تغيير أفكاره السلبية، ومعتقداته الخاطئة أو تعديل أسلوب تفكيره. وهذا التوجه العلاجي والإرشادي الجديد، قام بالدرجة الأولى على أساس الاعتراف بقدرات الشخص وبكفاءاته وذكاءاته المتعددة، وتوظيفها كقاعدة ليتعلم

كيف يتعلم في المجال التربوي، وكيف يساعد نفسه بنفسه على تجاوز صعوباته النفسية في المجال العلاجي.

الافتراضات الأساسية للنظرية المعرفية:

- يتضمن التعليم إعادة ترتيب الأفكار والخبرات السابقة وتكوين أفكار جديدة.
- يحدث التعلّم عندما يقوم المتعلّم بمعالجة المعلومات الجديدة.
- التركيز في التعليم على استخدام التعزيز الداخلي.

مبادئ المدرسة المعرفية:

- المعرفيين يركزون على العمليات العقلية المعرفية مثل (التذكر، الإدراك...) والتي تتوسط المثير الخارجي والاستجابة.
- البنية المعرفية الداخلية (العوامل الداخلية) تساعد على تنظيم الخبرات، وتذهب بالمتعلم إلى ما وراء المعرفة.
- المتعلم كائن نشط يقوم بمعالجة المعلومات وتخزينها، واسترجاعها بصورة مستمرة.
- إعطاء المتعلمين حرية التفكير لحل المشكلات.

أهداف المدرسة المعرفية:

- تصاغ في شكل أهداف عامة.
- تزود المتعلم بالأهداف المعرفية والأهداف المهارية.
- التفاعل مع الخبرات التعليمية عن طريق البنى العقلية.
- تركز على القدرات الابتكارية.

محتوى المدرسة المعرفية:

أصحاب النظرية المعرفية يشددون على البناء المعرفي فيشتمل على الحقائق والمفاهيم والمعارف والقوانين والمبادئ. التركيز على تنظيم المادة التعليمية،

بحيث يراعى ربط المعلومات الجديدة في البنية المعرفية بالمعلومات السابقة.

تأثير النظرية المعرفية في مجال عملية تصميم التدريس:

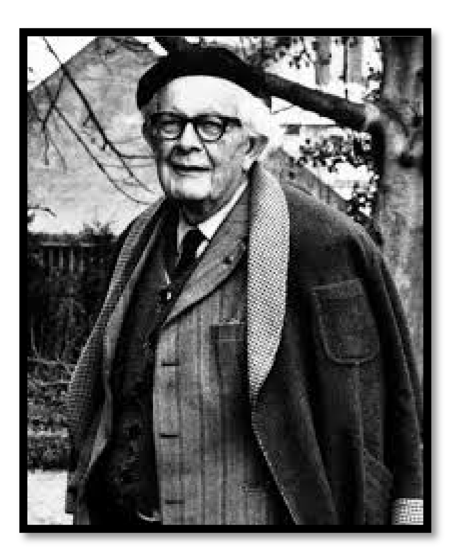
المجال النظري: تزود الباحثين والمدرسين و مصممي البرامج التدريسية بأساس نظري في تصميم التدريس المعرفي وتوظيفه.

المجال التطبيقي :تساعد المعلم والمدرب ومصمم التدريس على تنظيم خبرات المتعلم ليتفاعل معها، ويطورها من خلال استراتيجياته الخاصة .تساعد المتعلم على ترتيب العمليات الذهنية وضبطها واسترجاعها.

بياجية وعلم النفس المعرفي

ركز بياجيه منذ البداية على أصلِ المعرفة، وكيفية تطورها، وقد أدرك إمكانية توظيف مفاهيم ومبادئ علومِ الأحياء لدراسة النموِ المعرفي لدى الأفراد بحكم تخصصه في مجال البيولوجيا ولذلك فقد انصب اهتمام بياجيه على مسألتين أساسيتين هما:

- كيف يدرك الطفل هذا العالم، وما هي الطريقة التي يفكر من خلالها بهذا العالم؟
- كيف يتغير إدراك وتفكير الطفل بهذا العالم من مرحلة إلى أخرى؟



(بياجيه)

مراحل النمو المعرفي عند بياجيه:

المرحلة الأولى :مرحلة النموِ العقلي الحِسي الحركي، وتبدأ من الولادة حتى سنتين.

المرحلة الثانية: مرحلة ما قبل العمليات (التفكير التصوري) وهي من سن 2 إلى 6 أو 7 سنوات.

المرحلة الثالثة :مرحلة العمليات العينية أو الملموسة، وهي من سِن 6 أو 7 سنوات إلى 11 و12 سنة.

المرحلة الرابعة :مرحلة العمليات المجردة، وهي من سِن 12 إلى 15، حيث يتم اكتمالها.

عوامل النمو العقلي والمعرفي عند بياجيه:

يرتكز النمو العقلي والمعرفي عند بياجيه على أربع عوامل:

1- عامل النضج :

عامل ارتقاء معرفي، حيث يساهم النضج في الارتقاء المعرفي من خلال النمو العصبي ونموِ جهاز الغدد الصماء.

2- **عامل الخبرة الفيزيائية :**

العمل العضلي والتعامل مع الأشياء

2- عامل التفاعل الاجتماعي:

التفاعل مع الآخرين وتبادل الأفكار معهم

3- عامل التوازن :

هو آلية توازن بين النضج والخبرة الفيزيائية والتفاعل الاجتماعي.

العمليات الأساسية في النمو العقلي

يعتقد بياجيه أن عامل التوازن هو أهم عوامل النمو العقلي للوصول إلى حالة من الاتزان بين البناء المعرفي للفرد والعالم الخارجي، وتعتمد عملية التوازن على قدرتين فطريتين هما: قدرة التنظيم وقدرة التكيف. وهما قدرتان متفاعلتان تحققان التوافق والتناسق مع البيئة التي يعيش فيها الفرد، ويتفاعل معها.

المدرسة المعرفية والعلاج المعرفي

يعتقد علماء النفس المعرفي أن أسباب الاضطرابات النفسية قد تعود إلى:

- نقص المعلومات وقصور الخبرة والسذاجة في حل المشكلات.
- أساليب التفكير وما تنطوي عليه من أخطاء كالتعميم والتطرف.
- ما يحمله الفرد من آراء وأفكار، ومعتقدات عن نفسه وعن الآخرين والمواقف التي يتفاعل معها.
- التوقعات السلبية.

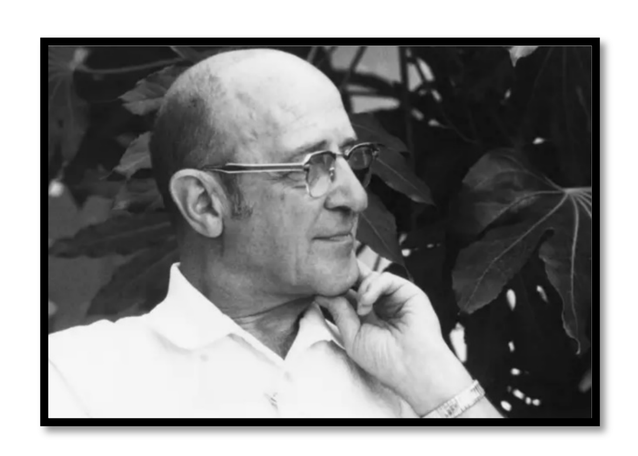


المدرسة الإنسانية

تختلف عن المدرسة السلوكية ومدرسة التحليل النفسي، وتؤكد قدرة الفرد على القيام باختيارات حرة شعورية ومعقولة لطريقة الحياة التي يعيش بها. أبرز روادها أبرهام ماسلو وكارل روجرز اللذين أكدا ميل الإنسان للكفاح وتحقيق الذات. كان للمدرسة أثر في علم النفس في إبرازها أهمية عدة مفاهيم إنسانية مثل الحب والاختيار الحر، وتحقيق الذات واعتبار الذات.



(أبرهام ماسلو)



(كارل روجرز)

يعتقد علماء النفس الإنسانيون أن علماء النفس يهتمون بالدراسة والتحليل العلمي لأفعال الأشخاص ككائنات حية (لإهمال الجوانب الأساسية للناس مثل الشعور والتفكير في الأفراد) وأنه يتم بذل الكثير من الجهد في الأبحاث المختبرية – وهي ممارسة تحدد كميًا ويقلل سلوك الإنسان لعناصره. كما أن الإنسانيين يتعارضون مع التوجه الحاسم للتحليل النفسي، الذي يفترض أن تجارب الفرد المبكرة ومحركاته تحدد سلوك الفرد. يهتم الإنساني بأكمل نمو للفرد في مجالات الحب والوفاء وتقدير الذات والاستقلال الذاتي.

وضع عالم النفس الأمريكي أبراهام ماسلو، أحد المهندسين المعماريين البارزين في علم النفس الإنساني، تسلسل هرمي للاحتياجات أو الدوافع من أجل تقليل الأولوية أو الفعالية ولكن زيادة التطور: الاحتياجات الفسيولوجية والسلامة والانتماء والحب

والتقدير وتحقيق الذات فقط عند تلبية الاحتياجات الأكثر بدائية ، يمكن للتقدم الفردي أن يصل إلى مستويات أعلى في التسلسل الهرمي. الأشخاص الذين يصلون إلى تحقيق الذات سيحققون إمكاناتهم بالكامل

مفهوم الذات هو نقطة محورية لمعظم علماء النفس الإنسانية. في نظرية "البناء الشخصي" لعلم النفس الأمريكي جورج كيلي ونظرية "المتمحورة حول الذات" للمعالج النفسي الأمريكي كارل روجرز، يقال إن الأفراد يدركون العالم وفقًا لخبراتهم الخاصة. يؤثر هذا التصور على شخصيتهم ويؤدي بهم إلى توجيه سلوكهم لتلبية احتياجات الذات الكاملة. شدد روجرز على أنه في تطوير شخصية الفرد، يسعى الشخص إلى "تحقيق الذات (ليصبح نفسه)، والحفاظ على الذات (للحفاظ على نفسه)، وتعزيز الذات (لتجاوز الوضع الراهن)".

بعد كتابات جان بول سارتر وغيرها اعتمد الفلاسفة الوجوديون، العديد من علماء النفس الإنسانيين النظرة الوجودية لأهمية الوجود ومعنى الحياة. وقد وصف الطبيب النفسي السويسري والقائد المبكر لعلم النفس الوجودي مختلف "أنماط" الوجود في العالم لودفيج بينسوانجر. وفقًا لـBinswanger ، الوضع الفردي هو الشخص الذي يختار العيش داخل نفسه، الشخص الوحيد. يحدث الوضع المزدوج عندما يتحد شخصان في الشعور ببعضهما البعض. وهكذا، تصبح "أنت" و "أنا" "نحن". يحدث صيغة الجمع عندما يتفاعل الفرد مع الآخرين. أخيرًا، يحدث عدم الكشف عن هويته عندما يفقد الفرد نفسه في حشد من الناس أو يفصل مشاعره عن الآخرين. عالم نفسي وجودي أمريكي أكد رولو ماي على أن البشر كائنات تقوم بالتجربة ولمن تحدث هذه التجارب. حتى شهر أيار (مايو)، يجعل الوعي بوفاة الشخص نفسه حيوية وعاطفة ممكنة.

كارل روجرز – المدرسة الإنسانية - الظواهرية

ولد كارل روجرز في عام 1902 في ولاية الينوي بالولايات المتحدة الأمريكية وتربى في عائلة صارمة جداً أخلاقياً ودينياً، فوالداه قاسيان جدا في نظرتهم الدينية

والأخلاقية وهما يؤمنان بأن لا شيء يمكن الحصول عليه إلا بحب العمل والجدية فيه، واعتبرا العمل خير وسيلة علاجية للضجر والملل فغرسا في نفس طفلهما كارل حب العمل والمثابرة.

كان هو الطفل الرابع في عائلة مكونة من ستة أفراد، وكانت الروابط وثيقة فيما بينهم، فيما كانت علاقاتهم الاجتماعية محدودة للغاية، ولهذا لم تكن لكارل روجرز حياة اجتماعية خارج حدود البيت، وقد وصفته زوجته التي عاشت معه مرحلة الطفولة، بأنه كان في طفولته خجولاً وحساسًا وغير اجتماعي ، يفضل أن يعيش مع الكتب ومع عالم أحلامه (H.E.Rogers ، 1965).

وحدث أن أشترى والده مزرعة في ريف شيكاغو فانهمك كارل روجرز – وكان في الثانية عشرة من عمره بقراءة الكتب الزراعية، وشجعه والده على تربية الحيوانات من أجل الربح المادي، فقام بتربية أفراخ الدجاج والحمام وغيرها وأخذ يتجول في الغابات فاكتشف نوعا من العث وقام بتربيته ومقارنته بأنواع أخرى منه، فتعلم الأساليب التجريبية في العلم وهو في سن مبكرة، واعتقد بأن تجاربه هذه علمته الاحترام الواعي للعلم والطرق التي ينبغي أن تستخدم في حل المشكلات (Rogers ، 1965) ، وقاده اهتمامه هذا إلى أن يدخل جامعة وسكنسن لدراسة الزراعة ، غير أنه تحول عن هدفه هذا بعد أقل من سنتين إلى دراسة الدين بفعل تأثيرات تنشئته الاجتماعية في عائلته ، فالتحق في معهد اللاهوت الوحدوي في نيويورك الذي كان له اتجاه ليبرالي في الدين ، ونتيجة لنشاطه الديني أوفد في زيارة إلى الصين وفد طلابي لحضور مؤتمر اتحاد الطلبة المسيحي العالمي ، فاطلع هناك على عقائد دينية مختلفة ، وشهد كيف أن البغضاء كانت شديدة بين الألمان والفرنسين رغم أنهم من دين واحد ، فكتب إلى أهله من هناك بأنه قرر ترك دراسة الدين وأنه لا يتفق مع الحركة البروتستانتية التي تؤكد على أن الكتاب المقدس معصوم من الخطأ ، وأخبر والديه بأنه من هذه اللحظة قد حرر نفسه من أسلوبهما في التفكير وأنه يجب على الفرد أن

يعتمد أساسا على خبرته الشخصية ، وهي فكرة نجدها تمثل حجر الزاوية في نظريته في الشخصية.

والتحق روجرز بكلية المعلمين في جامعة كولومبيا لدراسة علم النفس السريري (العيادي) وعلم النفس التربوي فشغف كثيرا بالمؤلفات والأبحاث النفسية ، واصل دراسته فحصل على شهادة الدكتوراه في عام 1931 ، وكان في أثناء دراسته الأخيرة هذه يعمل في معهد لإرشاد الأطفال حيث كان العلاج فيه يتم وفق الأساليب الفرويدية ثم عمل في مركز آخر مماثل غير أن العلاج النفسي فيه كان يتم بأساليب مختلفة ، مما شجعه على تبادل الآراء وحرية المناقشات الفكرية في الإرشاد والعلاج النفسي ، وأحس روجرز بالتناقض بين الأسلوب الفرويدي في الفكر والتطبيق ، وبين الأسلوب القائم على المنهج الإحصائي الذي درسه في كلية المعلمين على يد عالم النفس المعروف ثورندايك.

وخلال الفترة (1928- 1940) عمل روجرز في هيئة أساتذة تعنى بدراسة الطفل، وكان له اهتمام متميز في ذلك، إذ أن أطروحته للدكتوراه كانت في قياس تكيف الشخصية عند الأطفال. وعمل روجرز أستاذا لعلم النفس في جامعة أوهايو في عام 1940 ، وبعد سنتين أصدر كتابه المهم في الإرشاد والعلاج النفسي (Rogers ، 1942) وأوضح في مؤلفه هذا وجهة نظره في العلاج النفسي ، بعدها أنتقل روجرز ليعمل أستاذا لعلم النفس في جامعة شيكاغو في عام 1945 ، ثم أنتقل إلى جامعة وسكنس ، خلال الفترة من عام (1957- 1963) التي قضاها كأستاذ لعلم النفس والطب النفسي في جامعة وسكنس، قاد روجرز مجموعة من الباحثين لإجراء دراسات مستفيضة في الفصام (الشيزوفرينيا) وفي عام 1963 سافر إلى كاليفورنيا ليعمل في معهد للدراسات السلوكية فيها.

واضافة إلى نشاطاته الأكاديمية هذه كان روجرز يكتب العديد من المقالات والأبحاث والمؤلفات فحصل على جائزة لكونه أكثر علماء النفس المنتجين في الكتابة، كما أنه كان قد أنتخب في عام 1946 رئيسا لجمعية علماء النفس الامريكيين.

مفاهيم ومبادئ أساسية:

تقوم نظرية روجرز في الإرشاد والعلاج النفسي وفي الشخصية على عدد من المبادئ والمفاهيم الأساسية يمكن إيجازها بالآتي:

المجال الظواهري Phenomenology

الظواهرية او الظاهراتيه هي أسلوب في علم النفس يركز على الكيفية التي يدرك بها الشخص ويعبر عن ذاته وعالمه (Petvin، 1980).

وعلى هذا المبدأ تقوم نظرية روجرز ، الذي يؤكد على أن الناس يجب أن يفهموا على أساس الكيفية التي ينظرون بها إلى أنفسهم والعالم المحيط بهم (Rogers ، 1961) وطبقا للموقف الظواهري الذي طرحه روجرز منذ عام (1947) فان الفرد يدرك perceive العالم بطريقة متفردة ، وتشكل هذه المدركات المجال الظواهري للفرد phenomenal field ، وهذا يعني أن الفرد يستجيب للبيئة كما يدركها هو ، وهذه البيئة قد تتطابق وقد لا تتطابق مع تعاريف التجريبين لها ، أو مع الواقع الموضوعي، والمجال الظواهري للفرد ، طبقا لروجرز يشمل كلا من المدركات الشعورية وغير الشعورية ، أي تلك التي يكون الفرد عارفا بها، وتلك التي لا يكون عارفا بها ، ولكن المحددات الأكثر أهمية للسلوك ، وخاصة بالنسبة للناس الأسوياء هي المدركات الشعورية. هذا يعني أن العالم بالنسبة لروجرز عالم ذاتي ظواهري، وفكرة أن الإدراك شيء ذاتي هي فكرة قديمة وليست من مبتكرات روجرز قطعا، إلا أن تأكيده عليها صاغه بالشكل الذي يريد أن يقول فيه بأن لكل فرد منا عالمه أو واقعه الخاص جدًا به ، وأنه لا يمكن فهم هذا العالم الخاص بالفرد إلا بالقدر الذي يسمح هو لنا بذلك.

إن محتويات هذا العالم الخاص بالفرد هي مجموع خبراته، وخبراته الحاضرة المباشرة منها بشكل خاص التي يكون الفرد واعيا بها، وبالرغم من أن المجال الظواهري هو أساسا عالم خاص بالفرد فإننا نستطيع يقول روجرز (1947) أن نحاول إدراك هذا العالم كما يبدو للفرد وذلك بالأسلوب العيادي Clinical لنرى بعيني ذلك الفرد المعنى النفسي لعالمه، ودلالته كإطار مرجعي له.

وقد علق روجرز في كتاباته اللاحقة (1964) على الظواهرية كأساس في العالم الذي ينبغي أن يفهم الفرد في ضوئها، وكطريقة تستخدم في تطور نظرية الظاهرة الذاتية، فميز بين ثلاثة أنواع من المعرفة يحصل عليها الباحث في تقييمه لسلوك الأفراد هي: التعرف الشخصي ويعني استخدام مهاراتنا للإحساس بما يشعر به الآخرون، أو محاولة فهم المجال الظواهري لشخص آخر (الشماع، 1981).

والتعرف الشخصاني personal أي أن نعرف شيء ما عن الفرد من خلال إطار الدلالة المرجعي الداخلي Internal والتعرف الموضوعي Object والذي يعني أن ما نعرفه عن الفرد يجري تدقيقه ومقارنته بملاحظات الأخرى (pervin، 1980).

ويرى روجرز أن المعرفة الظواهرية جزء ضروري ومشروع في علم النفس، وأكد على استعمال الأنواع الثلاثة أعلاه في دراسة سلوك الأفراد، وأشار إلى أنه لا توجد هناك ما يسمى بطريقة علمية توصلنا باطمئنان إلى بر الأمان (Rogers، 1964).

الخبرة:

أشرنا إلى أن المجال الظواهري يعني مجموعة الخبرات أو المدركات التي يعرفها الشخص نفسه وتشكل عالمه الذاتي الخاص به، والخبرة تشكل مفهوما مركزيا في نظرية روجرز، ورغم أنها تدخل ضمن المجال الظواهري إلا أننا أثرنا الإشارة إلى الخبرة بشكل منفصل لكون أن روجرز يعتبرها هي الموجه لسلوك الفرد، وهي ذات أهمية بالغة جدا في تشكيل الشخصية ، ولا يوجد في تشكيل الشخصية من وجهة

نظر روجرز عامل مهم كعامل الخبرة فهو يقول : " أن الخبرة بالنسبة إلي هي السلطة العليا ، ومعيار الصدق هو تجاربي الخاصة " (Rogers ، 1961).

إن خبرات الإنسان هي مدركاته الشعورية التي حولها إلى صور رمزية، وهذه المدركات التي تحولت إلى صور رمزية أو قابلة لأن تتحول إلى ذلك هي المحددات الجوهرية لسلوك الناس الأسوياء، وهذه نقطة يختلف بها مع فرويد الذي أكد على الخبرات اللاشعورية رغم أن روجرز لم ينكر دور الخبرات الشعورية.

ويرى روجرز أنه قد يحصل تشويه في الترميز، فتأخذ بعض الخبرات صورا رمزية مشوهة يتصرف الفرد بسببها تصرفا غير مناسب لكنه يحاول عادة التحقق من رموز خبراته بمقابلته بالواقع، أي أنه يجري عليها اختبارا للواقع (Reality Test) ليتأكد من مطابقتها للعالم الخارجي (الشماع، 1981).

ويرى روجرز أن الفرد يوجد في عالم من الخبرة دائم التغيير هو مركزه، وأن معظم خبراتنا اللاشعورية قادرة على أن تصبح شعورية حين تدعو الحاجة إلى ذلك، ويتكون الشعور وفقا لروجرز ما يمكن ترميزه (تحويله إلى رمز) من المدركات والخبرات.

وإذا ربطنا الخبرة بالمجال الظواهري نستطيع أن نستنتج بأن الإنسان يستجيب وفقا لطبيعة خبراته التي يحتويها محاله الإدراكي الظواهري، وأن هذا مجال هو " واقع " بالنسبة له ، فالواقع عنده هو ما يدركه أنه الحقيقة بصرف النظر عن أن هذا الواقع هو حقيقة أم لا ، وهذا الواقع الذاتي هو الذي يحدد سلوكه وبالتالي فإن حسن موقع ممكن لفهم السلوك هو من خلال الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه.

الذات:

يرى روجرز أن هناك جزءا من المجال الظواهري ينمو تدريجيا ويتمايز ليشكل الذات التي يصفها بأنه " نمط منظم من المدركات التي تتضمن تلك الأجزاء من المجال الظواهري التي ينظر الفرد على أنها ذات self " (Rogers، 1959).

ويعرفها أيضا بأنها " الجشطالت التصويري الثابت والمنظم المتألف من مدركات خاصة بضمير المتكلم بصيغة الفاعل والمفعول (I and me) ومدركات علاقاتهما بالآخرين وبمظاهر الحياة المختلفة، والقيم المرتبطة بهذه المدركات " (Rogers، 1951) ، ويصفها أيضا بأن هذا الجزء الجديد المنفصل عن المجال الظواهري يمكن أن تعبر عنه بالكلمات أنا ولي ونفسي I , me , and myself فأنا حين يتكلم الفرد لنفسه عن نفسه ، ونفسي myself عندما يتكلم الفرد عن نفسه لشخص آخر وعندما يتكلم الفرد لنفسه فهنا يتكلم (I) عن (me).

إن مفهوم الذات له تاريخ طويل في علم النفس واستخدام بطرق مختلفة وقد لاحظ هول ولندزي (1978) أن الذات جرى تعريفها في بعض الحالات على أنها اتجاهات الشخص ومشاعره نحو نفسه، في حين جرى تعريفها في حالات أخرى على أنها مجموعة من العمليات النفسية التي تحكم السلوك، وواضح أن روجرز ينحو منحى الاتجاه الأول في حين يرتبط الاتجاه الثاني بمفهوم فرويد عن الأنا.

لقد أوضح روجرز وجهة نظره بصراحة بخصوص الإنسان، وهي وجهة نظر تقف بالضد من وجهة نظر فرويد، فلقد نظر فرويد إلى الإنسان على أنه كائن غير عقلاني وأنه مزيج من الإنسان والحيوان لأنه يشترك مع الحيوان في نشاطاته السلوكية المتعلقة بإشباع حاجاته التي تحفظ له توازنه وحاجاته إلى الحفاظ على النوع ، وأعطى فرويد الأهمية الأساسية للدوافع الجنسية ولغريزة العدوان وأكد على الوراثة من أجل فهم سلوك الإنسان.

أما روجرز فكان صريحا على أن يوضح رأيه بصراحة بخصوص الإنسان في العديد من كتاباته، حيث أعتبر الإنسان كائنا عقلانيا، بناء Constructive وأنه يتطور إلى الأمام في نموه وينطق روجرز من فكرة الفرد هي في جوهرها إيجابية وأنه لدينا ميل فطري للنمو ولتحقيق وجودنا وشخصيتنا وكل ما نستطيع أن نكون قادرين عليه ، وأنه

لشيء طبيعي ومحتوم على الإنسان أن ينمو ويتقدم إلى الأمام ، ويكون واعيا لذاته ويعمل على تسهيل نموه وتحقيقه.

وهذا يعني أن روجرز يمتلك منظورا إنسانيا ومتفائلا إزاء الإنسان وهو يدين فرويد وأتباعه، حيث يرى أنهم " أظهرونا بصورة يبدو فيها الشخص من خلال الهو id واللاشعور وكأنه مجرما " (Pervin، 1980).

وأننا طبقا لفرويد – يقول روجرز – غير متربين اجتماعيا وهدامين أو مدمرين لذواتنا وللآخرين ويعلق روجرز على ذلك بقوله إننا قد نتصرف على هذه الشاكلة أحيانا ولكننا سنكون في هذه الحالة عصابين وليس بشرا متطورين بشكل جيد.

ويقول روجرز أنه تجري أحيانا مقارنات بين سلوك الحيوانات وسلوك البشر بهدف إبراز أوجه شبه بين الصنفين ، ويعلق على ذلك بقوله أنه لاحظ أن الأسود التي ينظر لها على أنها حيوانات مفترسة تمتلك خصائص مرغوبة فهي لا تقتل إلا عندما تكن جائعة وليس سبب طبيعة تدميرية كما يعتقد البعض ، وأنها تنمو من حالة عجز وتقاليد إلى حالة من الاعتماد على النفس وتتحرك من إلى حالة تكون فيها متمركزة على ذاتها في فترة الرضاعة إلى حالة من التعاون والحماية عندما تكبر ، وأن الأسد هو عضو بناء يستحق الثقة من صنف الحيوانات التي ينتمي إليها. (Rogers، 1961).



المدرسة الروسية في علم النفس

لقد اقتصرت معارف الغرب في ميدان علم النفس الروسي على بعض الاسماء لعلماء روس مع بعض الإشارات الخاطفة إلى بعض أعمالهم. وقد أدى هذا الوضع بالكثيرين إلى أن يقرنوا علم النفس هناك ببعض دراسات سيتشينوف وبافلوف وبيختيرف وتطبيقاتها في ميدان التربية والتعليم، وبالتالي إلى إنكار أي وجود لهذا العلم هناك. ولقد عزا الباحثون الغربيون سبب غياب علم النفس في الاتحاد السوفيتي إلى تدخل السلطة هناك والحظر الذي فرضته على الباحثين والعلماء لوقف نشاطهم ومنعهم من الاستمرار في الدراسات النفسية، وهم، بذلك، يشيرون إلى القرار الذي اتخذته القيادة السوفيتية بشأن وقف العمل ببعض طرق البحث السيكولوجي، مدعين بأن هذا الإجراء إنما يشمل ميادين علم النفس كافة، ويضع حداً للقيام بأي نشاط في أيٍّ منها. ولهذا، وحسب زعمهم، فإنه لا مجال للحديث عن دراسات نفسية على نحو ما هو قائم في دول الغرب. ونجد انه على العكس من ذلك فقد بحث العلماء والمفكرين الروس الجوانب النفسية منذ القياصرة الى الاتحاد السوفييتي وحتى يومنا هذا، كما واستطاعوا المساهمة في تحديد معالم علم النفس العالمي بصورة كبيرة. ونجد العديد من الاتجاهات والمدارس التي فسرت السلوك الانساني، كما وأنشأت المراكز البحثية في ميدان العلوم السلوكية كمعهد علم النفس في موسكو واقسام علم النفس في جامعات موسكو وسانت بطرس بورغ وكازان واديسا وخاركوف. وسنعرض آراء ومواقف أبرز المفكرين الروس فيما يمس الجانب السيكولوجي وما قدموه لنمو وتقدم علم النفس العالمي.

لقد كتب عالم النفس والمفكر الروسي ياروشييفسكي في عام 1966 كتاباً قيماً في تاريخ علم النفس والذي قدم فيه نظرة شاملة حول نمو وتطور الافكار النفسية منذ القدم عندما ظهرت الحكمة الصينية والهندية واليونانية حتى بنى علم النفس لنفسه القواعد كعلم مستقل بحد ذاته. وكذلك تحدث ياروشييفسكي عن مرور علم النفس بالفلسفة والفكر الذي ظهر في الحضارة الاسلامية والحضارة الاوروبية، وذكر في

كتابه مدارس علم النفس ونظرياته التي نمت وتطورت حتى منتصف الستينات من القرن العشرين (عامود, 2001).

لقد نشأ علم النفس الروسي في مختبرات الطب والفيزيولوجيا كما واعتمد نموه وتطوره على العلوم الاجتماعية والفلسفة والأنثروبولوجيا والمنطق.

يقول أوشينسكي ان علم النفس يحتل مرتبة رفيعة وعالية بين العلوم الاخرى وله قيمة كبيرة في التربية الخاصة، كما ويرى ان معرفة خصائص الانسان النفسية تساعد على عملية تربيته، ونادى دائماً بدراسة الظواهر النفسية ونموها بهدف توجيهها كما وان فهمها يساعد على عملية التعامل معها.

يشير كيدروف في كتاباته الى ان علم النفس يكّون مثلثاً هاماً مع العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والفلسفة (كيدروف,1965). كما ويقول سيتشينوف الى ان ما نجده في علم النفس لا نجده في العلوم الاخرى.

أن الحقائق التاريخية تبرهن بصورة قاطعة على وجود حركة علمية سيكولوجية نشطة ومتنامية في روسيا القيصرية، وأنه من غير الممكن أن ينظر إلى نشاط علماء النفس الروس بمعزل عن نشاط زملائهم في بلدان أخرى، وأن علم النفس الروسي هو، بالتالي، جزء لا يتجزأ من علم النفس العالمي. ولقد كان وراء تلك الحركة عدد كبير من الأسماء. فإلى جانب سيتشينوف وبافلوف وبختيرف وفاغنر نجد اينكو، تشيج، جيلبانوف، رادلوف، روسوليمو، زينكوفسكي، فيدينسكي، غروت، كويسمان، كورساكوف، لوباتين، لوسكي، ليسغافت وغيرهم. ولعلَّ أهم ما ميّز الحركة السيكولوجية في روسيا خلال عقود ما قبل الثورة الاشتراكية هو تعدّد الاتجاهات التي كانت تشتمل عليها وتعارض أفكار ممثليها.

إنَّ عدد العاملين في علم النفس في روسيا بعد الثورة الاشتراكية كان يتزايد باضطراد. فإلى جانب العلماء الذين ينتمون إلى الجيل القديم أمثال ايفانوفسكي وجيلبانوف وروبنشتين وروسوليمو وفاغنر ونيجايف ولانج التحق بمؤسسات علم النفس عدد كبير من الشباب المتحمس أمثال بلونسكي, دوبرينين, روديك ,كارنيلوف, ليفيتوف,

رينيكوف, سميرنوف, شيفاريف, فورتوناتوف وفيرسنز في موسكو، إفروسي, باسوف, بولتونوف ومياسيشيف في سانت بطرس بورغ ,اوزنادزي في تبليسي (عاصمة جورجيا) وفيجوتسكي في خاركوف وموسكو. وقد كرس هؤلاء جهودهم لإقامة علم النفس الروسي وتحديد مصيره.

علم النفس في روسيا قبل الثورة الاشتراكية:

لم تمنع السلطات السوفييتية البحث في كافة ميادين علم النفس وذلك كما يعتقد الكثير بل نجد ان عدداً كبيراً من علماء النفس الروس اشتغلوا في زمن السوفييت في المجالات النفسية والعقلية كما وتزايدت المراكز المختصة بدراسة العلوم النفسية وازداد عدد العاملين فيها. رغم هذا نجد ان علماء النفس الغربيين لم يعيروا اي انتباه ملحوظ لما كان يقوم به علماء النفس السوفييت والروس .بل انهم كانوا ينفون وجود ما هو مثير للمتابعة في ميدان علم النفس الروسي (عامود, 2001). ونجد الدليل الواضح على هذا في تعبير عالم النفس جان بياجية عن الاسف لعدم تمكنه من قراءة النقد الذي وجه الى نظرياته من قبل عالم النفس الروسي فيجوتسكي الا بعد عقود. ان علم النفس في روسيا قبل 1917 كان جزءاً من علم النفس الغربي، وقد ظهر عدد من العلماء والمفكرين الروس الذين اشتغلوا في ميادين علم النفس، نذكر منهم:

ميخائيل لومونوسوف (1711-1765)

ظهر المفكر الروسي لومونوسوف في روسيا القيصرية وكان لعائلة فقيرة في منطقة ارخانغلسك الواقعة في اقصى الشمال الروسي. وقد تخرج لومونوسوف من المعهد العالي للغات في موسكو ثم اتجه الى سانت بطرس بورغ ليتابع تحصيله الأكاديمي. اهتم لومونوسوف بالفيزياء والكيمياء والتعدين الى جانب العلوم الاجتماعية والنفسية واللغة والادب(عامود,2001). ويعد له الفضل في انشاء وتأسيس جامعة موسكو والتي سميت فيما بعد على اسمه.

قام لومونوسوف بدراسات عديدة في مجال علم النفس، اذ نسب نشوء الادراك الحسي عند الانسان الى وجود سائل حيوي موجود في الاعصاب وهو دائم الحركة، لا يعرف التوقف او السكون(عامود,2001).



(ميخائيل لومونوسوف)

واعتقد ان هذه الحركة تعمل على ابلاغ الدماغ بما يجري في النهايات العصبية من تغييرات بسبب البيئة الخارجية. كما ويعتقد لومونوسوف ان المعرفة تبدأ بالتجربة، فالتجربة هي المصدر الاساسي لكل ما يمتلكه الانسان من معلومات عن البيئة الخارجية. وهو يؤمن بأن التجربة تفيد الانسان بصورة أكبر من الافكار المجردة.

يرى لومونوسوف ان للغة دور كبير في النشاطات النفسية والعمليات المعرفية والعقلية. ان الانسان بفضل اللغة يرتقي بعقله وفكره، والعلاقة بين اللغة والتفكير علاقة متبادلة لا يمكن عزل واحدة عن الاخرى. كما وحاول لومونوسوف البحث في الانفعالات والعواطف، وهو يربط بينها وبين الفيزيولوجيا .

لقد أسهم لومونوسوف في نشوء الجدلية في علم النفس وهو بهذا يفتح الباب على مصرعيه امام الكثير من العلماء والباحثين للإدلاء بآرائهم وافكارهم حول تفسير المظاهر السلوكية. وهو بهذا يعتبر قاعدة من قواعد الفكر السيكولوجي في روسيا.

الكساندر نيكولايفتش راديشييف (1749-1802)

ولد راديشييف في موسكو وتعلم في مدارسها، وقد اطلع على اعمال ودراسات المفكرين الفرنسيين في لايبزغ خلال دراسته هناك. بعد عودته الى روسيا شغل بعض المناصب الحكومية ثم نشر العديد من الكتابات التي تظهر جبروت وظلم القيصر، فعانى من ظلم السلطة فترة من الزمن ثم انتحر عام 1802.

اسس راديشييف تصوراته وافكاره عن الوعي الانساني على اساس مادي (عامود,2001). حيث اشار الى ان الدماغ هو عضو الفكر والنشاط المعرفي، ولا يمكن ان نحدد موضع الوظائف النفسية فيه. وذلك اعتماداً على العلوم التشريحية في تلك الفتره .

ربط راديشييف نمو وتطور النشاطات النفسية عند الانسان بالمثيرات التي يستقبلها الجهاز الحسي من البيئة المحيطه ويرسلها الى الدماغ. وهو يحدد البيئة المحيطة بالمناخ والخصائص المكانية، ظروف الحياة، الاشياء والناس (عامود,2001). هذه العناصر تؤثر على النفس البشرية وتحدد تكوينه النفسي. وللإنسان دور فعال وقدرة على الابتكار والابداع. ويقول:" ان الاشياء الخارجية تؤثر فينا دوماً بالقياس مع علاقتها بنا."



(الكساندر نيكولايفتش راديشييف)

تأثر راديشييف بافكار لوك وتعاليمه فكان دائماً يشير الى ذلك في اقواله. فكان يقول: "ان التجارب هي الاساس الحقيقي لمعرفتنا الطبيعية ." ان الافكار المجردة هي ثمرة النشاط العقلي الذي يجري في داخلنا. وقد وجد

راديشييف مستويين من المعرفة:

الاول: المعرفة الحسية، والثاني : المعرفة الاستدلالية, وهذيين المستويين مترابطين. كما ووجد فارق شاسع بين القدرات الحسية (البصر,السمع,اللمس) التي يمتلكها الانسان وما يقابلها لدى الحيوان. وذهب الى ان تطور الادراك لدى الانسان يعود الى النشاطات المختلفة التي يمارسها كالنشاط الفني (الرسم، الموسيقى، النحت..) (عامود,2001).

اما اللغة عند راديشييف فانها من اهم العوامل التي تساهم في ارتقاء الجنس البشري وهي الاداة التي لا يمتلكها سوى الانسان، هذه الاداة تمد الفكر باسباب التطور، ويرى راديشييف الانسان كائن اجتماعي وهو مخلوق لكي يعيش في المجتمع, وللمجتمع مسؤولية كبيرة في تطوره في النواحي المختلفه الجسمية, العقلية, الانفعالية , العاطفية والارادية (عامود,2001).

ان الانسان كما يقول راديشييف يتميز عن الحيوان بما يصدر عنه من افعال وتصرفات تعكس مشاعره التعاطفية ونزعته الى التعاون مع الآخرين. كما واهتم راديشييف بموضوع المواهب والاستعدادات ويشير الى تفاوت الناس الفطري في الطبع والبييئة العصبية والاستثارة. وللمجتمع دوره الهام في تنمية وتطور المواهب والقدرات .لقد كان لآراء راديشييف وافكاره صدى شاسع في ارجاء روسيا وهو بافكاره يرمز الى اهمية البيئة الخارجية والمجتمع في تحديد السلوك الانساني، هذه الافكار كانت الاساس لكثير من علماء النفس الروس في بناء تصوراتهم حول بناء وتحديد علم النفس.

الكسندر ايفانوفيتش غيرتسن (1870-1812)

ولد غيرتسن في موسكو لعائلة ثرية. تعلم في جامعة موسكو. وقد اعتقل من قبل السلطات بتهمة محاولة الانقلاب عليها ونفي الى مدينة فياتكا وهناك كتب العديد من مؤلفاته منها : " التسطيح في العلم", "رسائل في دراسة الطبيعة", " دكتور كروبوف" وغيرها. آمن غيرتسن بوحدة الوجود وماديته وآمن بوحدة مصير المجتمعات البشرية. وقد نظر الى علاقة النفس بالجسد باعتبارها وحدة متكاملة (عامود,2001). وهو ينفي ان يكون الوعي مستقل عن الجسد. ورأى ان عضو الوعي هو الدماغ وأداته. واشار غيرتسن الى ان الفيزيولوجيا هي التي تبحث مبنى الدماغ وتركيبه وان علم النفس يهتم بالظواهر النفسية من حيث ارتباطها بالجهاز العصبي. وآمن بالتعاون بين هذين المجالين. ويعتقد غيرتسن ان المادة والتاريخ تنتج الفكر والنفس.



(الكسندر ايفانوفيتش غيرتسن)

اسس غيرتسن نظريته في المعرفة على قاعدة الصلة والعلاقة المتبادلة بين مستوياتها الحسية والعقلية. ويعتقد انه لا يمكن ان نفصل بين المعرفة والحس او العكس. فالانسان عندما يحس بشيء ما فانه يدرك ما يحسه ويعيه وذلك بفضل الفكر

(عامود,2001). يقول غيرتسن :"التجربة والتبصر هما مستويان لازمان وواقعيان للمعرفة . ويرى كذلك الوحدة بين الحس والعقل والتي تظهر في الوحدة بين الفكر والكلمة، فالانسان عندما يعبر عن الفكرة بواسطة الكلمة المنطوقة او المكتوبة فانه يضع امامه صورة واضحة لافكاره. ويعتقد ان الفرد يستطيع ان يجد لكل فكرة ما يناسبها من الكلمات، ولا يوجد فكرة لا يمكن قولها بوضوح وهذا يتعلق بوضوح الفكرة اولاً. ويقول غيرتسن:" لا توجد علوم صعبة وانما توجد كتابات صعبة ."

ويجد غيرتسن ان للظروف الحياتية والبيئية المحيطة دوراً هاماً في تطور الفرد. ويرى ان الفرد طرفاً فعالاً في هذه المعادلة. ان الفرد يستطيع ان يتحكم في مصيره ان كان واعياً، فبقدر ما يكون وعيه عالياً يكون وجوده الذاتي كبيراً , وقدرته على توجيه مصيره كبيره (عامود, 2001).

استطاع غيرتسن ان يغرس فكرة الربط بين السيكولوجيا والفيزيولوجيا الامر الذي وجه عدد من الباحثين تجاه هذه الفكرة ومحاولة دراستها.

فيساريون غريغوريفتش بيلينسكي(1848-1811)

بيلينسكي, ولد لاسرة متواضعة, تعلم في مدينة جيمبار ثم في مدينة بنزا واكمل دراسته في جامعة موسكو. آمن بيلينسكي بأن انتشار العلم والتعليم هو غاية يجب الوصول اليها ولا يمكن ادراكها ان عاش الانسان تحت ظروف الطغيان والتسلط.

ويرى بيلينسكي ان الوعي هو نتاج عمل الدماغ، وراى رابطاً بين الفيزيولوجيا وعلم النفس. وقد اهتم بيلينسكي بمجال الشخصية وتطورها، وهو يحددها بانها هي كل ما يقدمه الواقع الموضوعي للعمليات النفسية كالعقل والارادة والمشاعر وما يتركه عليها من بصمات. وكما ان ظروف الناس مختلفة فان ما يقدمه الواقع لكل منهم مختلف وما يتركه من آثار وبصمات مختلف، بالتالي فان الشخصيات تختلف في مبناها وتكوينها (عامود,2001).



(فيساريون غريغوريفتش بيلينسكي)

ان الشخصية القوية والفعالة، بالنسبة لبيلينسكي, هي التي تحدد لها اتجاه واضح يوجهها ويميزها عن غيرها. ولا بد للشخصية ان تسعى الى موضوع معين كي تكون شخصية حية وذات مغزى. وعليها ان تتجه الى هدف ما وتسعى الى تحقيقه.

يقول بيلينسكي:" كل انسان عظيم انما ينجز عمل زمانه، ويحل مسائل عصره، وهو يجسد بنشاطه روح الزمان الذي ولد وترعرع فيه ." ويرى بيلينسكي ان ما يميز الانسان عن الحيوان هو النشاط الاجتماعي والنفسي وكذلك الانفعالات والعواطف. ويرى ان الحياة العقلية لا تكتمل الا بالعواطف والانفعالات ومن الصعب تصور الوعي بمعزل عن المشاعر (عامود, 2001 .(وقد تحدث ايضاً عن انواع المشاعر ومستوياتها المختلفة وما يحمله كل نوع من قيمة للانسان. ويعتقد ان المشاعر العميقة هي وحدها التي تشحن العقل بالطاقة الضرورية للنمو والتطور.

نيكولاي غافريلوفيتش تشيرنيشيفسكي والحاجات الانسانية (1889-1828)

درس تشيرنيشفسكي الادب والتاريخ في جامعات سانت بطرس بورغ، وقد عمل بعد تخرجه بالصحافة والتعليم. لقد بحث تشيرنيشفسكي موضوع الظواهر الانسانية واستطاع ان يقسمها الى قسمين:

الاول: "الظواهر الفيزيائية" كالأكل والشرب والمشي.

الثاني: "الظواهر المعنوية"، كالإحساس والرغبة والفكر.

ويشير تشيرنيشفسكي الى أثر التاريخ والبيئة الخارجية على الفكر وحياة الانسان. كما وربط بين الوعي والجهاز العصبي، وهو يقول ان الدماغ هو اداة الفكر والوعي والمعرفة، ولا يمكن لمخلوق آخر غير الانسان بلوغ ما بلغه من معرفة ووعي.



(تشيرنيشفسكي)

كما واهتم تشيرنيشفسكي بالعلاقة بين البيئة والوراثة وفي تأثيرها على الوعي الانساني. وهو يؤمن كثيراً بتأثير البيئة على الانسان وعلى فكره وعقله (عامود, 2001). لا يؤمن تشيرنيشفسكي بالتفاوت الفطري في القدرات العقلية بين البشر. لذا فلا يمكن الحكم على جماعة بانها اقل ذكاء من جماعة اخرى، او على شعب بانه اعلى او أدنى من شعب آخر بمجرد انتمائه لعرق ما (عامود,2001) .

وقد درس تشيرنيشفسكي موضوع الحاجات البشرية ومدى تأثيرها على العقل والفكر، فذهب الى تقسيم الحاجات الى نوعين: الحاجات الاولية والضرورية، كالحاجة للتنفس والطعام والشراب. والحاجات العليا، كالحاجة الى الحقيقة. والحاجات العليا تقوم على اشباع القدرات فمن خلال الرغبة في تحقيق الحاجات العليا فان القدرات ترقى وتنمو.

ويرى تشيرنيشفسكي ان النشاط العقلي يضعف ويتلاشى إذا كانت الظروف سيئة ولا تساعد على التحصيل المعرفي. لذلك فان غياب الرغبة الذي نلاحظه عند بعض الاطفال لا يرجع الى ضعف الحاجة الى المعرفة والاطلاع عندهم بقدر ما يرجع الى الاخطاء التربوية التي يرتكبها الكبار(عامود,2001). ان افكار وآراء تشيرنيشفسكي هي اساساً للتربية السليمة التي قد تساهم في بناء مؤسسات تربوية سليمة.

دوبرلوبوف وعملية التعليم(1836-1861)

هو نيقولاي ألكسندر دوبرلوبوف ولد في مدينة نوفغورد. عمل في المجال التربوي والصحافة. كان صديق حميم لتشيرنيشفسكي. يؤمن دوبرلوبوف في المقام الاول بانه يجب تطوير شخصية الطفل من جميع النواحي واعداده للحياة. ويرى ان التعليم ليس معناه فقط مجرد نقل المعلومات الى اذهان التلاميذ وانما هو عمل يسعى الى الارتقاء بذكاء الانسان وقدراته العقلية. وهو يقول بهذا الصدد: " يجب تعليم الاطفال التفكير بصورة مستقلة, وارشادهم الى محبة المعارف والتعبير عن المواد بمفاهيم واضحة وكاملة . "ويرى دوبرلوبوف ان نشاط اعضاء الحس يحسن من النشاط العقلي فالتجربة الحسية الغنية تساعد على نمو القدرة العقلية, وضعفها يؤدي الى انخفاض النشاط العقلي لقد وجدت افكار دوبرلوبوف صدى في مجال التربية والتعليم في روسيا.

سيتشينوف والدراسات الفيزيولوجية وأثرها في علم النفس الروسي (1829-1905)

لقد اهتم العديد من العلماء الروس بمجال العلوم الطبيعية وخاصة الفيزيولوجيا، ومن هؤلاء: موخين (1766-1850) , ديادكوفسكي(1784-1841), فيلومافيتسكي (1807-1849), سيتشينوف (1829-1905) وغيرهم . كان لهذه الدراسات الاثر الكبير على نمو علم النفس والعلوم الانسانية، فنجد ان موخين يرى الحياة النفسية عبارة عن نشاط يقوم به الجهاز العصبي، والنشاط النفسي يتفاوت من كائن لآخر

وذلك بتفاوت بنية الجهاز العصبي وخاصة الدماغ. وكلما كان مبنى الدماغ ارقى كلما كان المستوى النفسي أعلى، ويشير موخين الى دور البيئة ايضاً في ذلك (عامود,2001). يتفق كل من ديادكوفسكي وفيلومافيتسكي, اللذان يران ان الدماغ هو جهاز مركب ومنظم وفعال وان الفرد يحقق بفضله توازنه مع البيئة الخارجية, مع موخين حول طبيعة النفس وعلاقتها بالجهاز العصبي المركزي, وفي دور البيئة الخارجية واثرها فيها. سيتشينوف (1829-1905)، وهو الذي درس العلوم الطبية وعلم النفس في موسكو وبعد تخرجه اتجه الى المانيا ليدرس الفيزيولوجيا، وقد كتب اثناء دراسته عدة مقالات حول فيزيولوجيا الجهاز العصبي. لقد اعتمد سيتشينوف كثيراً على المنهج التجريبي للتحقق من صحة فرضياته والاجابة على التساؤلات المطروحة وقد لقب سيتشينوف بابي الفيزيولوجيا الروسية. لقد أجري سيتشينوف الكثير من الابحاث على الدماغ بهدف معرفة آليات عمله في مختلف الحالات والمواقف وخاصة الاستجابة الإرادية واللاإرادية، ويشير سيتشينوف الى ان كافة الحركات والافعال التي يتألف منها السلوك تنشأ بفضل النشاط الدماغي. وهذا ما أطلق عليه اسم الانعكاس (عامود,2001).



(سيتشينوف)

لقد درس سيتشينوف النشاط النفسي بمستوياته المختلفة عبر ارتباطه بالبيئة الخارجية وعلاقته بالعمليات العصبية التي تحدث في الدماغ وصلته بالحركات الاستجابية التي تصدر عن الكائن الحي كرد فعل (عامود,2001).

ويقول سيتشينوف ":ان جميع الوقائع النفسية دون استثناء تتطور عن طريق الانعكاس.

ويقول ايضاً ان الحواس هي جذر التفكير والشكل الاولي للنشاط النفسي. ان الحركة (الفعل) والاحساس (الاشارة او الشكل) يؤلفان حلقة من الفعل الانعكاسي وكل منهما يكمل الآخر. ويشير الى ان عناصر الفكر تكمن في النشاط الحركي، ووجد ان غنى المحيط الخارجي يساعد حتماً على الارتقاء بمستوى وعي الانسان الذي يحيا فيه.

يعتقد سيتشينوف ان التفكير والتذكر والكلام وسائر العمليات العقلية التي نجدها عند الراشد انما هي انعكاسات معقدة تكونت تدريجياً نتيجة العلاقة المتبادلة بين الانسان والبيئة الخارجية .ويرى ان الاحساس هو اصل النشاط العقلي عند الاطفال، لذا فلا يمكن وضع فاصل بين العقل واعضاء الحس (عامود,2001) .

يعتقد سيتشينوف ان للتجربة والممارسة اهمية خاصة في الحياة النفسية. وقد أكد ان التجربة هي مصدر نشوء الفكر وتطوره، ويرى ان الحس هو ظاهرة نفسية تنشأ عن الحركة المستمرة للكائن الحي في الوسط الذي يعيش فيه. ووجد ايضاً ان الاحساس هو شكل او انعكاس للواقع.

لقد تناول سيتشينوف النشاط العقلي في العديد من ابحاثه وقد وجد انه يشمل ثلاث مراحل:

- الاحتكاك المباشر بالموضوعات الخارجية والتعامل معها بصورة منفصلة.
- مقارنة تلك الموضوعات بعضها مع بعض.
- الوقوف على التشابه والاختلاف.

من هذا المنطلق يرى سيتشينوف ان الاحساس هو أصل النشاط العقلي عند الطفل وقاعدته. ويرى ايضاً ان التفكير عند الاطفال يمر بعدة مراحل واطوار، وهي:

- النشاط الذهني (فقط ذهني ولا يتعدى حدود التوجه في الزمان والمكان)
- النشاط المادي والحسي (الاعتماد على الاحساسات البصرية واللمسية والسمعية) يجد الاطفال صعوبة الربط المنطقي بين الموضوعات.
- تجربة الكبار التي يتمثلها الطفل.
- التفكير المجرد (الغير حسي) , ارقى مرحلة في التفكير.

ويشدد كثيراً سيتشينوف على ان النشاط الحركي له اهمية بالغة في نشوء التفكير. ويأتي لنا بدليل على قوله فيورد مثالاً على تشكل مفهوم العدد عند الاطفال من خلال عملية العد بالخطوات ويجد ان الحركات التي تتخذ شكل المشي والاحساسات العضلية التي تنشأ اثناءها تلعب دوراً كبيراً في تكوّن هذه النشاطات الذهنية.

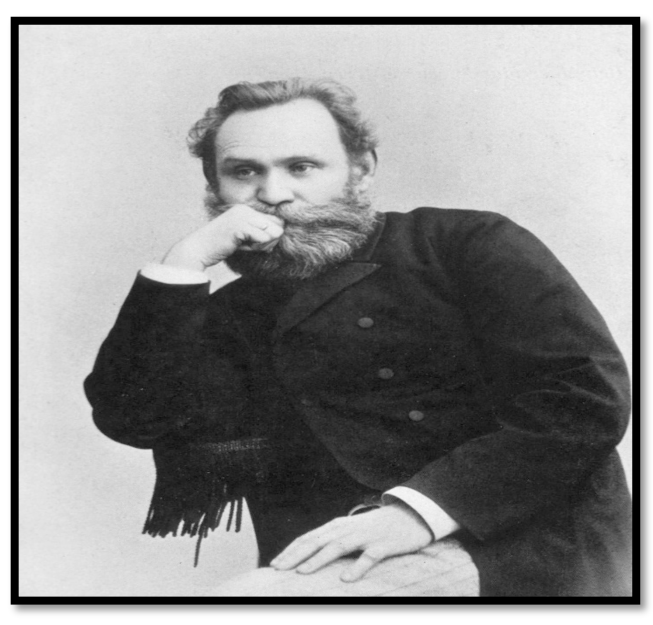
كان لسيتشينوف الاثر الكبير في تقدم علم النفس وخاصة علم النفس الفيزيولوجي. ولا شك ان افكاره وتجاربه خدمت الكثير ممن يعملون في ميدان علم النفس والعلوم الانسانية. ونجد من تلامذته الذين ساروا على دربه وعمقوا افكاره من امثال، فيدينسكي, تارخانوف وبافلوف.

إيفان بيتروفيتش بافلوف ونظرية الاشراط الكلاسيكي في علم النفس

ايفان بيتروفيتش بافلوف (1849-1936). ولد لعائلة فقيرة ومتواضعة. تعلم في جامعة سانت بطرس بورغ في قسم العلوم الطبيعية. وقد تعرف بافلوف على نخبة من العلماء خلال دراسته وفي مقدمتهم عالم الكيمياء مندليف وبوتليروف وعالم النبات بيكتوف وبوردوين وعالما الفيزيولوجيا اوفسيانيكوف وتسيون. وقد تعلق بافلوف بالفيزيولوجيا وعمل في هذا المجال مع العديد من العلماء امثال: تسيون، ستيموفيتش ,بوتكين. وفي عام 1884 سافر الى المانيا لدراسة الفيزيولوجيا لعامين

استطاع خلالهما ان يطور قدراته في هذا المجال وقد تعرف على علماء المان في هذا المجال امثال: غيرنغاين ولودفيغ.

لقد بحث بافلوف الكثير من المظاهر الفيزيولوجية التي ساهمت في تقدم الكثير من العلوم وخاصة العلوم الطبية، اما ابحاثه ودراساته في مجال فيزيولوجيا الدماغ فقد ساهمت في تقدم ميدان علم النفس، لقد قام بافلوف بدراسة وظائف الدماغ عن طريق ما سماه "طريقة الانعكاسات الشرطية" وقد انطلق بافلوف في ابحاثه من نظرية سيتشينوف الانعكاسية وما توليه للعضلات من اهمية بالغة في نشوء مختلف المظاهر الخارجية للنشاط الدماغي (عامود,2001).



(بافلوف)

وقد اقترح بافلوف مفهوم الانعكاس الشرطي تعبيراً عن آلية النشاط العصبي المعقد ويقابل هذا المفهوم مفهوم آخر هو الانعكاس غير الشرطي الذي يدل على الاستجابة الغريزية .ان الانعكاسات الشرطية تؤلف مجموع الخبرات التي يكتسبها الفرد خلال حياته. ولم يفصل بافلوف بين النوعين بل أكد على ارتباط الشرطية منها بغير الشرطية. هذا الارتباط يظهر لديه في كون الانعكاس الغير شرطي يعتبر كقاعدة فيزيولوجية تقوم عليها الانعكاسات الشرطية. ومن تجارب بافلوف التي توضح الانعكاس الغير شرطي والانعكاس الشرطي هي تجربته الكلاسيكية على الكلب

وخلاصة هذه التجربة هي ان تقديم الطعام للكلب كمنبه طبيعي يستدعي سيلان لعابه.

الانعكاس الغير شرطي

طعام --------------------------سيلان لعاب

اقتران هذه العملية (تقديم الطعام) بعد ذلك بضوء مصباح كهربائي او صوت جرس او لمس الجلد كمنبه ثانوي والذي لا يثير لدى الحيوان في الاحوال العادية الا الانعكاسات التوجيهية الفطرية الغريزية (الانتباه = ما هذا؟) (عامود,2001).

الانعكاس الشرطي

ضوء او صوت او لمس جلد ----------------انتباه؟

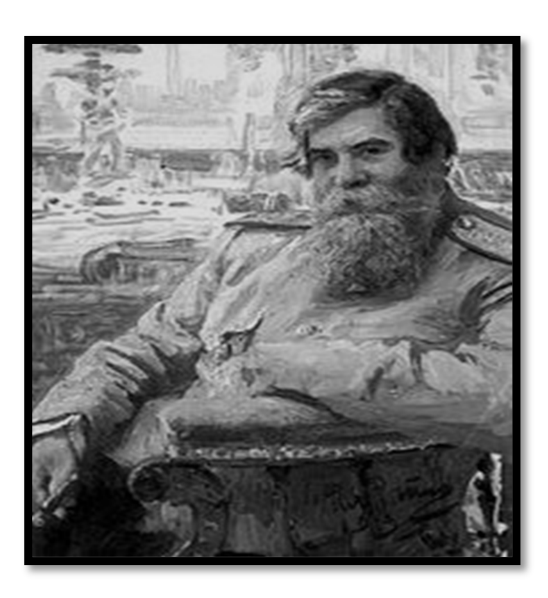
مع تكرار هذا الاقتران عدد من المرات والمحافظة على تقديم المنبه الطبيعي بعد المنبه الثانوي (الضوء، الجرس..) , لاحظ بافلوف ان هذا المنبه اخذ يثير لدى الكلب انعكاساً شرطياً مثلما كان يفعل الطعام وحتى لو لم يقدم اليه طعام.

يقول بافلوف: " ان التوافق الزمني للمنبهات الجانبية مع الانعكاس الغير شرطي مره او عدة مرات هو الشرط الاساسي لتشكل الانعكاس الشرطي" (بافلوف, 1951).

ان تجارب وآراء بافلوف كان لها الاثر الكبير على علم النفس الروسي والعالمي، وكانت افكاره الهام لعلماء نفس روس وعالميين لبناء اتجاهات في علم النفس.

بيختيريف مؤسس علم النفس الانعكاسي في روسيا(1927-1857)

هو فلاديمير ميخائيلوفيتش بيختيريف، والذي يعتبر مؤسس المدرسة الانعكاسية في علم النفس. لقد أنشأ بيختيريف مختبر للدراسات السيكوفيزيولوجية في روسيا.



(بيختيريف)

لقد كتب بيختيريف العديد من المؤلفات في فيزيولوجيا الجهاز العصبي المركزي.
ويرى ان المنبهات الداخلية تدفع الحيوان والانسان الى القيام بالحركات والافعال شأنها شأن التنبيهات الخارجية. لقد اسس بيختيريف علم النفس الانعكاسي، وهو علم جديد يدرس شخصية الانسان من الناحيتين، البيولوجية والاجتماعية (عامود,2001).

يقول بيخيريف: " ... علينا ان نسير في طريق دراسة العلوم الطبيعية للمادة في محيطها الاجتماعي، وان نتبين صلة الافعال والتصرفات، وجميع المظاهر الاخرى للشخصية الانسانية، بالأسباب الخارجية التي تستدعيها في الحاضر والماضي على حد سواء، وذلك بقصد اكتشاف القوانين التي تخضع لها هذه المظاهر وتحديد تلك الارتباطات القائمة بين الانسان والعالم الفيزيائي والبيولوجي وخاصة الاجتماعي المحيط به" .

لقد اسس بيختيرف نظريته على آراء سيتشينوف في الفيزيولوجيا، وقد صبغ اتجاه علم النفس الروسي بصبغة الانعكاسية في تلك الفتره.

فلاديمير فاغنر ونظرية "تأرجح الغرائز" في علم النفس(1934-1849)

يعتبر فاغنر من رواد علم النفس الروس الذين درسوا علم النفس وارتباطه بالعمليات البيولوجية والفيزيولوجية للجهاز العصبي المركزي. لقد درس فاغنر في جامعة سانت بطرس بورغ في كلية العلوم. كتب العديد من المؤلفات التي اوضح فيها افكاره، اهمها:" الاسس البيولوجية لعلم النفس المقارن" , " نشأة القدرات النفسية وتطورها", " البيوسيكولوجيا والعلوم المجاورة."

يرى فاغنر ان دراسة سلوك الكائنات الحية تقتضي الاخذ بمبدأ الارتقاء والنشوء. هذا المبدأ يساعد الدارس والباحث على تتبع التغيرات الكمية والنوعية التي تطرأ على سلوك الكائن الحي لدى الانتقال من درجة الى درجة اخرى في سلم تطور الاحياء (عامود,2001) .

يقول فاغنر: "... إن البرهان على أنّ الغرائز هي انعكاسات فحسب ليس أكثر إقناعاً من البرهان على أن جناح الفراشة والطير والطائرة هي ظواهر من نوع واحد. صحيح إنها متجانسة من حيث التكيف مع الطيران، ولكنها مختلفة تماماً في الجوهر. كذلك حال الانعكاسات مع الغرائز. فهذه الظواهر متجانسة من وجهة نظر القابلية للتكيف. وهذه وتلك موروثة... وعمياء. بيد أن التأكيد، من منطلق العلامات الجزئية للتشابه، على أن هذه الظواهر متجانسة، وافتراض أنه لدى دراسة آلية الانعكاسات يمكننا التعرف على الغرائز، أي أن نقف على قوانين تطورها وعلاقاتها بالقدرات العقلية وقوانين تغيرها وتشكلها، أمر يجانب الحقيقة بشكل صارخ، قد لا يكون معه الإصرار على النقيض مسوَّغاً".

ويشير فاغنر الى ان الغرائز والانعكاسات متجانسة في جانب، وغير متجانسة في جانب آخر. وقد قام بالعديد من الابحاث والدراسات التي استطاع من خلالها ان يؤكد على المنشأ الانعكاسي للغرائز وصاغ نظريته حول "تأرجح الغرائز " والذي قدم من خلالها فهماً جديداً لطبيعة الغرائز وتكوينها (عامود,2001).

لقد منح فاغنر الغرائز سمة المرونه والتأرجح مشيراً الى ضرورة الاهتمام بالفرد، ومدى اختلاف مستوى تكيفه مع الشروط الخارجية عن مستوى تكيف سواه ممن ينتمي الى نفس النوع الحيواني. رغم ان آراء فاغنر لم تعزز بامثلة من الواقع، وبقيت نظريته "تأرجح الغرائز" دون سند علمي او دليل محسوس الا ان ما جاء به من افكار وآراء يعتبر خطوة مهمة على طريق تفسير السلوك.

علم النفس الروسي حتى الثورة الاشتراكية

يمكننا ان نرى ثلاث اتجاهات اساسية في علم النفس الروسي منذ نشأته حتى الثورة الاشتراكية، وذلك اعتماداً على افكار العلماء في هذا المجال، هذه الاتجاهات هي (عامود,2001):

- الاتجاه المثالي (التأملي), ويمثله زينكوفسكي, فيدينسكي, لابشين, لوباتين و لوسكي.
- الاتجاه الطبيعي ويمثله لانج, لازورسكي, بيختيريف, فاغنر. ودراسة السلوك تتم عن طريق الملاحظة الموضوعية والتجربة العلمية وهم ينتقدون الاستبطانية, ويركزون على الانعكاسية.
- الاتجاه الامبيريقي (الخبري), ويمثله جيلبانوف, سيكورسكي. هذا الاتجاه يحتل موقع الوسط بين الاتجاهين السابقين وقد درس هذا الاتجاه العلوم الطبيعية واستخدمها في الدراسات السيكولوجية.

لقد كان علم النفس الانعكاسي من اقوى الاتجاهات والمدارس النفسية في روسيا حتى وفاة زعيمه بيختيريف عام 1927. وقد كانت في حينها العديد من الاتجاهات النفسية التي عارضت فكرة علم النفس الانعكاسي، وخاصة كون علم النفس الانعكاسي ينفي الانعكاسية للوعي, ويعد فيجوتسكي من ابرز المتحمسين لموضوع الوعي في علم النفس. وهو أحد الذين عارضوا المادية الآلية التي طبعت علم النفس الانعكاسي. لقد كتب فيجوتسكي مقال بعنوان: "الوعي بوصفه مشكلة علم النفس",

والذي اعتبر لدى الكثير من علماء النفس الروس على انه اول عمل سيكولوجي يقدم فهماً سليماً للوعي.

بعد وفاة بيختيريف تواصلت الانتقادات لعلم النفس الانعكاسي مما ادى الى اضعافه بدرجة كبيرة. وفي عام 1923 ظهرت سلسلة من المقالات التي طالبت باصلاح علم النفس، ونجد ان بعض علماء النفس الروس اعتنقوا تعاليم فرويد وعلم النفس التحليلي كمحاولة للخروج من الازمة. لقد وجه لهؤلاء انتقادات كبيرة، وهذا بيتروفسكي يلخص الانتقادات التي وجهت إلى الفرويدية في تلك الآونة، فيجد أنها تمحورت حول(عامود,2001):

- أن فرويد أغفل الصراع الحقيقي بين القوى الاجتماعية وتأثيراته في تطور الشخصية، واستبدل به الصراع بين الرغبات اللاواعية والوعي.
- أنّ فرويد حين يقول بأسبقية اللاوعي، إنما يضع نفسه في خدمة المذهب الميتافيزيائي الذي ينظر إلى الوعي واللاوعي خارج الزمان والمكان وأنه لا علاقة لهما البتة بالتاريخ الاجتماعي.
- أنّ الجانب اللاواعي قد يلعب دوراً في حياة الشخصية. ولكن هذا الدور يظلّ محدوداً جداً في الحالات العادية، ولا يظهر إلا في الحالات المرضية.
- إن الفرويدية تتعامى عن المحتوى الثري للنفس ولا ترى إلا الرغبة الجنسية والسعي للحصول على اللذة من بين الحاجات والدوافع الغريزية والاجتماعية.
- إن منهج التحليل النفسي هو منهج ذاتي يمكن لمن يستخدمه أن يصل إلى نتائج تتعارض مع ما يتوصل إليه محلل آخر. وفي الحالتين يكون نصيب تلك النتائج من الموضوعية قليلاً، وقدرتها على الإقناع ضعيفة.

كما وانتشرت في روسيا افكار (آدلر) مؤسس "علم النفس الفردي" وافكار لونغ صاحب "علم النفس الجمعي". وكذلك اقبل علماء النفس الروس على الجشطالتية. وقد عانى علم النفس الروسي من صراعات وخلافات كبيرة، وقد دعى علماء النفس هناك الى البحث عن مخرج من هذه الازمة. ففي نظرهم الاتجاه الانعكاسي

والموضوعي والسلوكي حتى الجشطالتي بدى عاجز عن حل الكثير من المشكلات الميدانية والنظرية. نتيجة هذه الصراعات سعى العلماء الى ايجاد اتجاه جديد في علم النفس، وبما ان الماركسية كانت تعرف الانسان بانه كائن اجتماعي فقد اخذ الاتجاه الجديد البعد الاجتماعي للانسان بعين الاعتبار. وهنا يقول جيلبانوف(1962): "إن رمز إصلاح علم النفس في ظل الأيديولوجيا الجديدة يجب أن لا يكون إعداد مزلاج لدراسة الانعكاسات الشرطية، كما هو جارٍ في المؤسسات السيكولوجية المعاصرة، وإنما تنظيم العمل لدراسة علم النفس الاجتماعي" (عامود,2001).

لقد أغفل علم النفس الانعكاسي الشروط الاجتماعية وأثرها في تكوين السلوك الانساني. وقد حاول كارنيلوف اصلاح علم النفس وبناءه على اساس الماركسية واستطاع ان يستقطب نخبة من الباحثين الشباب ممن كانوا يعملون في معهد علم النفس بموسكو او في كليات العلوم الاجتماعية بجامعة موسكو امثال، ارتيموف, دوبرينين, فيجوتسكي , لوريا, ليونتيف, جوجماروف وغيرهم. وقد تمكن عدد من الباحثين من لفت الانظار في تلك الفتره الى افكارهم وتحليلاتهم العميقة في المجالات المختلفة لعلم النفس كمثل بلونسكي وباسوف وفيجوتسكي .

لقد نشر بلونسكي (1935) عدة مؤلفات، اهمها "التذكر والتفكير" , "تطور التفكير عند التلاميذ", وكان لهذين الكتابين صدى كبير في ميدان علم النفس الروسي. اما باسوف (1892-1932) فقد كتب عدداً من المؤلفات اهمها، "الاسس العامة لعلم النفس" , "طريقة الملاحظات السيكولوجية للاطفال". ان ما يلفت الانتباه لدى باسوف هو نظرته الى الانسان كعضو فعال في الوسط الذي يحيى فيه، وتلك خاصية عنده يتميز بها عن باقي الكائنات الحية. يقول باسوف: " ان الانسان، خلافاً للحيوان، لا يتكيف بنفسه مع البيئة فقط, وانما يكيف البيئة معه من خلال تأثيره عليها وتحويله لها في مجرى عمله بمساعدة ادوات العمل المصنعة ".

لقد صاغ باسوف نظريته في تطور النفس على أساس العلاقة المعقدة والوثيقة بين الجانبين: البيولوجي والبيئي، الموروث والمكتسب، واعتبر أن الوراثة والبيئة هما

العاملان اللذان يحددان تطور الكائنات الحية العليا عامة، والإنسان خاصة. ووجد أن من غير الممكن فهم عملية التطور فهماً سليماً ما لم يؤخذ هذان العاملان معاً بعين الاعتبار، ويتحدد دور كل منهما فيها.

علم النفس في الاتحاد السوفيتي:

ليف سيميونيفيتش فيجوتسكي ونظريته في علم النفس

ليف سيميونيفيتش فيجوتسكي (1896-1936)، وهو الذي يعتبر مؤسس اكبر المدارس في علم النفس الروسي في فترة السوفييت. ولد في اورشا ونشأ في بيلاروسيا، عمل في مطلع حياته معلماً في مدارسها. مال فيجوتسكي الى دراسة الادب وقد قرأ ودرس بوشكين وشكسبير وكتب تحليلا سيكولوجياً لاعمالهم الفنية في عمل أطلق عليه اسم "سيكولوجية الفن". درس فيجوتسكي في جامعة موسكو وقد عمل مع كارنيلوف في معهد علم النفس بموسكو. التقى فيجوتسكي في هذا المعهد مع لوريا وليونتيف فكوّن مجموعة كان له فيها الدور القيادي. وقد ساهمت هذه المجموعة في تحديد معالم ومصير علم النفس الروسي (عامود,2001) .



(فيجوتسكي)

لقد اهتم فيجوتسكي بدراسة الفنون كما ذكرنا من الناحية السيكولوجية ويرى ان الانفعال هو شكل اجتماعي موضوعي يكتسي في الانتاج الفني صبغة مادية عبر الوسائط الاشارية الخاصة. فهو يعتبر الانتاج الفني اداة اجتماعية يتم عن طريقها اعادة صياغة الانفعالات وتحويلها الى حالات نفسية مصحوبة بتغيرات فيزيولوجية

عميقة .كذلك بحث فيجوتسكي النمو الجسمي والنفسي عند الاطفال الاسوياء والمرضى، واهتم بفئة الاطفال المعوقين حركياً والمتخلفين عقلياً. وعمل في مجال علم النفس التربوي فألف كتاباً بعنوان "علم النفس التربوي". وقام بعدد من الابحاث استطاع ان يستنتج منها الآتي :

- إن تجاهل الوعي يصرف علم النفس عن دراسة المشكلات السلوكية الهامة ويحصر اهتمامه في العلاقات البسيطة للكائن الحي مع عالمه المحيط.
- إن نفي الوعي والسعي لإقامة سيكولوجية خالية من هذا المفهوم مثلما هو حال "علم النفس بدون الوعي" – حسب تعبير فيجوتسكي نفسه – يعني حرمان الطريقة من أهم وسائل البحث في دراسة الاستجابات التي لا تظهر للعين المجردة، كالحركات الداخلية والكلام الداخلي الاستجابات المبرمجة والمخططة. فدراسة الاستجابات الظاهرية والخارجية التي تبدو بوضوح أمر غير ذي شأن حتى أمام أبسط مشكلات السلوك الإنساني.
- إن عدم الاعتراف بالخطوط الفاصلة بين سلوك الإنسان وسلوك الحيوانات يفتح الباب أمام طغيان علم الأحياء على علم الاجتماع، والفيزيولوجيا على علم النفس. ويصبح سلوك الإنسان يدرس بنفس الكيفية والقوانين التي يدرس بها سلوك جميع الحيوانات.
- إن استبعاد الوعي من دائرة الاهتمام السيكولوجي يجعل البحث يدور في الحلقة البيولوجية ويقود إلى نتائج خاطئة عن السلوك الإنساني .

لقد لاحظ فيجوتسكي على علم النفس التقليدي غياب البعد التاريخي والاجتماعي في تناوله للوظائف النفسية العليا، ويرى ان الوظائف النفسية العليا عند الاطفال كالكلام والرسم والقراءة والكتابة والاستدلال والتصور ونشوء مفهوم العدد والعمليات الحسابية، لم تدرس الا من جانبها الطبيعي ومن زاوية العمليات التي تتألف منها (عامود,2001). ويعتقد فيجوتسكي ان سلوك الانسان هو نتاج عمليتين مختلفتين من التطور النفسي:

اولاً: الارتقاء البيولوجي للإنسان.

ثانياً: التطور التاريخي الثقافي للإنسان.

ان هاتين العمليتين تمثلان خطين مستقلين في التطور الانساني والخلط بينهما هو السبب الاساسي في ازمة علم النفس الطفل. ويحدد فيجوتسكي البحث السيكولوجي في دراسة التطور الثقافي الذي يحدث ضمن سياق التطور العضوي. يركز فيجوتسكي على الدور الحاسم الذي يقوم به التاريخ الاجتماعي في التطور النفسي، ويجده ممثلاً فيما ينتجه المجتمع ويطوره مما اسماه "ادوات-اشارات" كاللغة والكتابة والقراءة والحساب(عامود,2001). ويقول فيجوتسكي: ليست الطبيعة، وانما المجتمع هو الذي يجب ان ينظر اليه في المقام الاول كعامل محدد لسلوك الانسان .

وفي عام 1929 نشر فيجوتسكي مقالاً بعنوان "تطور الأشكال العليا للانتباه في سن الطفولة". وفي عام 1930 أعقبه بمقال آخر حول "الأداة والإشارة". وخلال عامي 1930 و1931 كتب مؤلفه "تاريخ تطور الوظائف النفسية العليا" الذي لم ينشر إلا بعد وفاته بأكثر من عقدين. وفي عام 1931 ظهر كتابه "التفكير واللغة."

من خلال هذه الاعمال يظهر منهج فيجوتسكي في دراسة النشاطات النفسية العليا، والذي اسماه المنهج التكويني- التجريبي. يجد فيجوتسكي ان العمليات النفسية العليا تكون في البداية اجتماعية خارجية، ثم تصير فيما بعد نفسية، داخلية ويقصد بذلك ان الوظيفة النفسية تظهر على شكل علاقات بين الناس، ثم تنتقل تدريجياً الى الداخل وتصبح ذاتية وخاصة. وفقاً لنظرية فيجوتسكي فان العمليات النفسية عند الانسان هي منذ البداية اجتماعية المنشأ والشكل، ثم تكتسب في مجرى التطور شكل العمليات الفردية الداخلية (عامود,2001).

كما وبحث فيجوتسكي عملية الكلام لدى الاطفال، ففي حين يذهب بياجيه وأتباعه إلى أن كلام الطفل (والوظائف النفسية الأخرى) يكون في طوره الأول فردياً، ثم يصبح متمركزاً حول الذات، وشيئاً فشيئاً يتحول في الطور الأخير إلى كلام اجتماعي، ويجد السلوكيون أن الكلام يمر بمرحلتين قبل أن يصبح داخلياً (أي تفكيراً)، وهما مرحلة

التصويت ومرحلة الهمس، يقرر فيجوتسكي أن الكلام يتطور بالاتجاه المعاكس للاتجاهين السابقين. ففي المرحلة الأولى يتخذ طابعاً اجتماعياً، ثم يصبح متمركزاً حول الذات، وفي السنة السابعة من عمر الطفل يصير داخلياً (عامود,2001).

مراحل نمو الكلام عند فيجوتسكي

كلام ذو طابع اجتماعي ----------كلام متمركز حول الذات --------كلام داخلي

ولقد أشار فيجوتسكي إلى هذا الخلاف بقوله: "ويختلف التصور الكلي لنمو الكلام وفقاً للتفسير الذي يعطي لدور الكلام المتمركز حول الذات. وتصورنا التخطيطي لهذا النمو على النحو التالي: الكلام الاجتماعي أولاً، ثم الكلام المتمركز حول الذات، ثم الكلام الداخلي. ويناقض هذا الموقف الذي نتبناه، من ناحية، التصور السلوكي التقليدي (الكلام الصوتي، الهمس، الكلام الداخلي). ومن ناحية أخرى، التتابع التطوري في تصور بياجيه (من التفكير اللاواقعي اللالفظي خلال التفكير، والكلام المتمركز حول الذات إلى الكلام المطبوع اجتماعياً والتفكير المنطقي."

كما ويرى فيجوتسكي ان عمليتي التربية والتعليم تهدف الى اكساب الاطفال التجربة الاجتماعية والتي تتضمن الادوات-الاشارات (اللغة,الرموز, الجداول...) والمعلومات والمهارات. ويعتقد فيجوتسكي ان عملية استيعاب الطفل للتعلم لا تتم بصورة آلية او تلقائية اثناء مواجهة الطفل لعناصر التجربة والخبرة مثلما يرى بياجيه واتباعه، وانما عبر توسط الكبار وتدخلاتهم وتوجيهاتهم. ويرى ان التطور النفسي هو نتاج العلاقة التي يقيمها الراشدين مع الطفل منذ اللحظات الاولى لولادته. اذ ان الراشد يمثل المجتمع والخبرة الاجتماعية، وهو المؤهل لنقلها الى الطفل (عامود,2001).

وفقاً لفيجوتسكي فان التعليم هو عبارة عن نشاط اجتماعي تربوي يتولاه الكبار من اجل نقل تجاربهم الى الصغار. هذا يعني ان التعليم هو الشرط الاساسي للتطور النفسي. فهو يكّون ما اطلق عليه "منطقة التطور القريب" . وقصد بهذا المصطلح التحسن في قدرة الطفل على حل المشكلات التي تعترضه نتيجة المساعدات التي

يقدمها الكبار له، ويعتقد ان الطفل عندما يواجه مشكلة في حل المسائلة ويقوم الراشد بمساعدته فانه في المستقبل سيقوم بحلها او ما يشابهها بمفرده .

ويرى فيجوتسكي ان نجاح هذه العملية يعود الى معرفة ودراية الراشد بقدرات الصغار. ومن هذه القاعدة أيضاً امتدت معارضة فيجوتسكي لتشمل مسألة أخرى ذات أهمية نظرية وتطبيقية، وهي مسألة الاختبارات التي شاع استخدامها في علم النفس. فمن المعروف أن الاختبار هو مجموعة من الأسئلة أو المشكلات التي يرى واضعوه أنها تقيس مستوى القدرات العقلية عند فئة من الناس. ويرى فيجوتسكي أن الإجابات على الكثير من الأسئلة تعتمد على ما اكتسبه المفحوص من معلومات أو خبرات. وإن العجز عن تقديم إجابات صحيحة لا يعتبر بحد ذاته دليلاً كافياً على ضعف هذه القدرة أو تلك عند المفحوصين الذين يظهرونه بقدر ما هو نتيجة لعدم اكتسابهم بَعْدُ المعلومة أو الخبرة التي يتطلبها السؤال. ويخلص إلى القول بخطأ الحكم على هؤلاء المفحوصين وأترابهم، وبتعسف القرار الذي يتخذ بحقهم بناءً على درجاتهم في الاختبار فقط(عامود,2001).

وكبديل لهذه الطريقة اقترح فيجوتسكي إجراء دراسات متعددة ومتنوعة، واستخدام تجارب مختلفة فيها، مع تطبيق التجربة الواحدة مرتين يتم في الأولى الكشف عن حجم المساعدة التي يحتاج إليها المفحوص (الطفل) لحل المسائل والمشكلات التي يتضمنها الاختبار. أما الثانية فتخصص لدراسة قدرات المفحوص على حل نفس المسائل والمشكلات بصورة مستقلة وبدون مساعدة من أي طرف(عامود,2001).

ويعتقد فيجوتسكي أن هذا الإجراء يمكن الباحث من تحديد منطقة التطور القريب عند المفحوص عن طريق معرفة استفادة هذا الأخير من المساعدات التي قدمت له في المرة الأولى، وتمثله للوسائل والطرائق التي استخدمت خلالها وإمكانيته على نقلها وتعميقها في المرة الثانية (عامود,2001).

ما زالت ولا زالت افكار فيجوتسكي تستدعي النظر والتفكر العميق. وهي من دون شك استطاعت ان توجه مسار علم النفس الروسي خاصة وعلم النفس العالمي

بشكل عام. ان فيجوتسكي رغم عمره القليل الا انه استطاع ان يغرس افكاره في رؤوس الكثير من المفكرين الروس وغير الروس مما ساعد في تطور ونمو ميدان العلوم السلوكية. اننا نرى وبحق ان نظرية فيجوتسكي التاريخية الاجتماعية بحاجة الى البحث العميق لانها قريبة كل القرب للمجتمعات الجمعية، وهي قد تكون اكثر ملائمة لمجتمعنا العربي من تلك النظريات الغربية التي بنيت على الفردية. ويمكن الافادة منها في بناء محك نفسي لشرح وتفسير السلوك في مجتمعنا وكذلك يمكننا بناء مقاييس واختبارات للقدرة العقلية على اساسها.

سيرغي ليونيدوفيتش روبينشتين وعلم النفس

يعتبر روبينشتين من رواد علم النفس الروس الذين سعوا الى تحديد معالم علم النفس الروسي. ولد في مدينة اوديسا ودرس في المانيا ثم عمل مدرساً في ثانويات اوديسا. ثم أصبح محاضراً في قسم الفلسفة في جامعة اوديسا. وبعد ذلك عين استاذاً في قسم علم النفس في معهد التربية الوطنية. في عام 1922 كتب مقالات عديدة من اهمها " مبدأ النشاط الذاتي الابداعي: الاسس الفلسفية للتربية المعاصرة" . وفي عام 1930 انتقل الى مدينة سانت بطرس بورغ. وقد اشرف على قسم علم النفس في معهد "غيرتسن" للتربية الذي كان يضم مجموعة من علماء النفس امثال مياسيشيف, ميرلين, لوبلينسكايا, نيكيتينا وغيرهم. في تلك الفترة ألف كتابين هما: "اسس علم النفس" (1935)، "اسس علم النفس العام(1940)".



(سيرغي روبينشتين)

ان مؤلفات روبينشتين ساهمت في نمو وتطور علم النفس الروسي، واهم ما كتب "الوجود والوعي", "التفكير وطرائق التدريس" ,"اسس وطرائق تطور علم النفس", "مشكلات علم النفس العام."

لقد بحث روبينشتين في العديد من مجالات علم النفس، كما واهتم بمفهوم النشاط لدى الانسان وما كان يعنيه هذا المفهوم بالنسبة له هو:

- أنه نشاط الذات حصراً، وبه يتميز الإنسان عن الحيوان والآلة ويتفوق عليهما.
- أنه تفاعل الذات والموضوع، ولذا فهو، بالضرورة، مادي وواقعي وذو محتوى، وليس رمزياً أو صورياً أو متوهماً.
- أنه نشاط مبدع دوماً.
- أنه نشاط مستقل، ولكن استقلاليته لا تتعارض أبداً مع تعاون الذات والغير، ولا تتنافى مع النشاط المشترك لأفراد المجتمع.

وبصرف النظر عن الانتقادات التي وجهت الى روبنشتين, فإن إسهامه في إقامة علم النفس على أسس جديدة داخل الاتحاد السوفيتي واضح، ومشاركته في تطوير هذا العلم على المستوى العالمي أمر لا يرقى إليه شك (عامود,2001).

الكسندر رومانوفيتش لوريا وإسهاماته في علم النفس الروسي

درس وتعلم لوريا (1902-1977) في جامعة كازان. ثم توجه الى موسكو وعمل فيها، في معهد علم النفس. لقد بحث لوريا موضوع الانفعالات بمشاركة ليونتيف. كما وتعرف لوريا على فيجوتسكي وعملا معاً في معهد علم النفس.



(الكسندر رومانوفيتش لوريا)

لقد ظهر نشاطهما العلمي لأول مرة في مقال لهما بعنوان " موجز تاريخ السلوك" عام 1930, هذا المقال سعى الى تجسيد مبدأ الحتمية الاجتماعية والتاريخية في علم النفس. وكتب لوريا وفيجوتسكي كتاباً بعنوان "الاداة والاشارة" وفيه وضع الاثنان قواعد نظريه وعمليه لمشكلة النشأة الاجتماعية للوظائف النفسية العليا. وضمن هذا الإطار لاحظ لوريا وفيغوتسكي أنه في الوقت الذي ينجز فيه الإنسان نشاطه العملي بواسطة الأدوات المادية الإنتاجية، يتحقق نشاطه النفسي بمساعدة الأدوات الخاصة بالإنتاج الروحي والثقافي المتمثلة في منظومة متنوعة من الإشارات. ومن ضمنها، وأهمها الإشارات الكلامية (اللغة). وهذه المنظومة تحمل طابعاً اجتماعياً وتاريخياً. فالمجتمع البشري هو الذي صنعها وطورها خلال نشاط الأجيال المتعاقبة. وهي تُحضر وتُستعمل كوسيلة لتجمع الناس واتصالهم بعضهم ببعض. وشيئاً فشيئاً ومع استعمال الفرد منذ طفولته لها أثناء معاشرته للكبار وامتلاكه لها تتحول إلى وسائل يمتلك بواسطتها نشاطه الخارجي، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى تشكل العمليات النفسية الوسيطية الخاصة بالإنسان، كالانتباه الإرادي والتذكر المنطقي والتفكير المجرد... الخ (عامود,2001). كما وبحث لوريا عملية التذكر، ووجد ان التذكر يكون في البداية خارجياً ومباشراً. وان الوظائف النفسية العليا تتشكل على هذا النحو حيث تبدأ من الخارج ومع الموضوعات المادية وتتحول تدريجياً الى

الداخل بمساعدة الرموز والاشارات. وهو يقول: "يبدأ فعل الطفل بإشارات الأم وأوامرها، وينتهي بتغير وجهة نظره أو بحركات يده. وفي هذه المنظومة يقسم الفعل بين اثنين: أمّ تبدأ الفعل، وطفل يكمله. وفي بنية الفعل هذه تتوضع مصادر الفعل الإرادي".

المقصود هنا ووفقاً لرأي لوريا, فان الطفل يخضع لتوجيهات الام في البداية, ثم يستخدم كلامه الخاص كوسيلة توجه سلوكه وتنظمه. وبالإضافة إلى دراسة تشكل الوظائف النفسية العليا وتطورها عند الإنسان عبر مراحل حياته قام لوريا بدراسة للتحقق من صحة الفرضية القائلة بأن الشروط الاجتماعية هي التي تحدد مضمون تلك الوظائف وبنيتها الداخلية. وهذه الدراسة التي أُجريت خلال عامي 1930 و1931 هي أول دراسة في الاتحاد السوفيتي تهدف إلى معرفة الفروق في الخصائص النفسية بين الناس الذين ينتمون إلى بيئات ثقافية متفاوتة. فقد تمّت في أحد أرياف جمهورية أوزبكستان حيث كان الناس يعيشون في ظلّ ظروف اقتصادية واجتماعية متخلفة جداً. ولقد مكّنت هذه الدراسة من الوقوف على قدرات عينة تمثل ذلك المجتمع الذي كان يضم رجالاً أميين يستخدمون في نشاطهم الإنتاجي الزراعي والرعوي البسيط أساليب بدائية. كما يضمّ نساء يعشن في عالم خاص ومغلق. فالتفكير عند أفراد العينة يحمل طابعاً محدداً وصورياً خالصاً. وهذا ما دللت عليه تلك الصعوبات التي كانوا يواجهونها أثناء حل مسائل لا تتطلب منهم سوى القدر الأدنى من التجريد والتعميم والمرونة الذهنية والتسلسل المنطقي وعلى الرغم من أن عناصر تلك المسائل وموضوعاتها لم تكن غريبة عن بيئتهم، إلا أنهم لم يتمكنوا من تجاوز انطباعاتهم الحسية حولها أو الصور التي كانوا يحملونها عنها إلى التعامل معها على أساس ما يجمعها أو يفرقها من صفات وخصائص مشتركة أو مختلفة. فبدل أن يضعوا الألوان في فئات تجمع كل واحدة منها تموجات اللون وتدرجاته (تدرجات اللون الأحمر في فئة وتدرجات اللون الأخضر في فئة ثانية...وهكذا)، أقاموا تقسيمهم للألوان حسب خبرتهم الحياتية الحسية، حيث فصلوا كل تدرج عن

التدرجات الأخرى عن طريق ربطه بموضوع مشخص ومعروف لديهم. فعزلوا تدرجات اللون الأخضر بعضها عن بعض لأن أحدها يمثل، حسب تصورهم، لون العشب في فصل الربيع، والآخر يمثل لون أوراق أشجار معينة...الخ

يرى لوريا ان الخصائص النفسية الانسانية تتكون في ظل الشروط الاجتماعية ومن خلال النشاط الذي يمارسه الناس. ولا يرى لوريا ان العوامل البيولوجية هي التي تقرر مستوى تلك الخصائص عند نوع ما من الناس. لقد سعت ابحاث لوريا الى ابراز الدور الحاسم للأدوات والاشارات في الحياة النفسية للإنسان. والانسان يتطور وفقاً لتطور هذه الادوات والاشارات وذلك من خلال النشاط التاريخي الثقافي. كما واهتم لوريا وبحث الآليات الدماغية للنشاط الانساني ووضع عدداً من الاختبارات لتشخيص الاضطرابات النفسية الناجمة عن اصابات الدماغ (عامود, 2001).

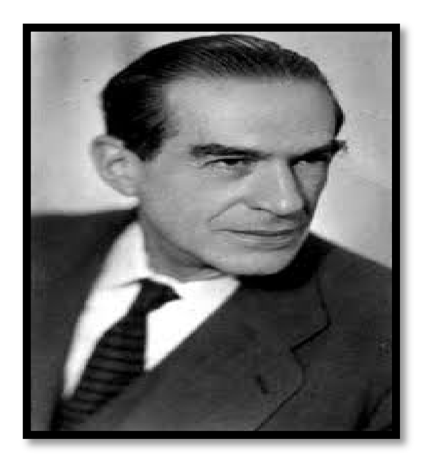
لقد لاقت افكار لوريا اقبال كبير في روسيا وخارجها وخاصة افكارة التي تعلقت بموضوع علم النفس العصبي "النيروسيكولوجيا."

الكسي نيكولايفيتش ليونتيف والنشاط الاجتماعي(1979 -1903)

اما بالنسبة لليونتيف فقد كانت اهتماماته قريبة من اهتمامات لوريا، وقد درس الانفعالات. وعمل مع فيجوتسكي ولوريا في معهد علم النفس بموسكو. قام لينتيف بالعديد من التجارب والابحاث التي اسهمت في تقدم علم النفس الروسي .وقد بحث النشاطات النفسية كالتذكر واعتمد في ابحاثه على فكرة التوسيط الاداتي الاشاري الذي نادى بها فيجوتسكي .لقد ألف ليونتيف كتاب بعنوان " تطور الذاكرة، دراسة تجريبية للوظائف النفسية العليا" عام 1928.

لقد تمحورت ابحاث وتجارب ليونتيف حول المواضيع التالية:

- التطور النوعي للنفس، نشأة الحساسية بصورة خاصة.
- التطور الوظيفي للنفس، تكّون النشاط وتوظيفه.
- نشأة الوعي وتطوره.



(الكسي ليونتيف)

يقول ليونتيف:"ان الطفل، لا يزج ببساطه في عالم البشر، وانما يخله الناس المحيطون به الى هذا العالم , ويشرفون عليه فيه .(Леонтьев А. Н.1959) "
ويعتقد انه من غير النشاط الاجتماعي لا يمكن ان تتكون وظائف الوعي او سمات الشخصية الانسانية.

الخلاصة:

ان علم النفس، مما لا شك فيه تقدم وتطور بصورة كبيرة وذلك بفضل جهود ومساهمات الكثير من العلماء والمفكرين الذين قضوا وقتاً طويلاً من حياتهم يبحثون جوانب النفس البشرية، ونجد ان عدد كبير من العلماء باختلاف اعراقهم واوطانهم تمكنوا من بناء مفهوم عام لعلم النفس ومحكات لتفسير وفهم السلوك ومحاولة ضبطه. وأننا في هذا المقام اذ نشيد بمساهمة علماء النفس الروس في بناء هذا العلم وتطويره لأننا نرى ان افكار هؤلاء العلماء لم تحصل على الاهتمام الكافي والملائم وذلك لوجود حاجز الاشتراكية، ورغم اننا نجد اليوم توجهاً غربياً تجاه نظريات نفسية روسية كنظرية فيجوتسكي ولوريا وغيرهم فان هذا يدل على ان حاجز الاشتراكية كان وما زال موجوداً وان كان وهمياً. ان معرفتنا لما قدمه العلماء الروس في ميدان علم النفس وخاصة الاتجاه الثقافي الاجتماعي يعطينا القدرة على مراجعة نظريات نفسية قائمة، قد تكون بنيت على الفردية واغفلت الجوانب الاجتماعية،

وبهذا ما زالت تعاني من العجز في اعطاء الحلول الملائمة لمختلف المشكلات السلوكية والنفسية وخاصة في مجال القياس النفسي.

من هذا المنطلق نجد ان الاتجاه الثقافي الاجتماعي والذي نادى به فيجوتسكي قد يكون محكاً نفسياً ملائماً لمجتمعنا العربي، والذي هو مبني على أثر البيئة ويعتمد كثيراً على العلاقات الاجتماعية والثقافية وفكرة هذه النظرية بعيدة كل البعد عن الفردية. وأننا نشير في نظرية فيجوتسكي الى الجانب التشخيصي للقدرات العقلية الذي يمكن ان يكون اساساً لبناء اختبارات تقوم على قياس ذكاء الاطفال في مجتمعنا العربي.

المصادر

أبو حطب (فؤاد)وصادق(آمال) 2002. علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة السادسة.

الرحو (جنان سعيد)، 2005. أساسيات في علم النفس، دار العربية للعلوم، لبنان، الطبعة الأولى.

الزغلول (رافع النصير) والزغلول (عماد عبد الرحيم)، 2003. علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.

الغريب(رمزية)،1977: التعلم (دراسة نفسية - تفسيرية –توجيهية)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة السابعة.

القوصي (حامد عبد العزيز)، 1983: علم النفس والمعلم، مؤسسة الأهرام، القاهرة.

إبراهيم عبد الله الزريقات، 2005. اضطرابات الكلام واللغة.، الطبعة الأولى، دار الفكر . عمان . الأردن.

أنسي محمد أحمد قاسم، 2005. اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب.

بطرس حافظ بطرس، 2010. محاضرات فى التقويم والتشخيص فى التربية الخاصة استاذ الصحة النفسية كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة.

بديع القشاعلة، 2005. جولة في علم النفس، كتاب في السلوك الإنساني. رهط.

بديع القشاعلة، 2008. زوايا اسلامية من وجهة نظر سيكولوجية. مركز الابحاث والتطوير في النقب حوره.

بديع القشاعلة، 2008. الاعاقة العقلية قياسها وعلاقتها بالمبنى الثقافي-النفسي. مجلة اضاءات. الكلية الاكاديمية «احفا».

بديع القشاعلة، 2008. العلاقة بين المعلم والطالب في الوسط البدوي (بالعبرية). مجلة الجامعه كلية القاسمي الاكاديمية.

بشير الرشيدي وآخرون، 2000. سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية . مجلد 1 . الطبعة الأولى . الكويت.

توق (محي الدين) وآخرون،2003: أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثالثة.

جمال الخطيب، 1994. تعديل السلوك الإنساني دليل للعاملين في المجالات التربوية والنفسية والإجتماعية.
جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافى، 1990. معجم علم النفس والطب النفسي - جـ 3 - صفحة 961.
خالد الدامغ، 1426\1427. (ملخص الباحث) في محاضرات مادة اختبارات اللغة لمستوى الثاني بقسم إعداد المعلمين .
حامد عبد السلام زهران، 1980. علم نفس النمو. الطبعة الرابعة . عالم الكتب . القاهرة.
روبينشتين س.ي.(1989). علم نفس الطفل المتخلف عقلياً. ترجمة بدر الدين عامود. دمشق.
راضي الوقفي، 1989. مقدمة في علم النفس. عمان. دار البشير.
ريم نشابة معوض، 2004. الولد المختلف (تعريف شامل لذوي الحاجات الخاصة والأساليب التربوية المعتمدة)، دار العلم للملايين . الطبعة الأولى).
سليم(مريم)، 2003: علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى.
سبع أبو لبده،1999. التقويم التربوي، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، الطبعة الأولى الجامعة الأردنية، عمان المؤسسة التنموية لتمكين ذوي الإحتياجات الخاصة.
سعيد حسني العزة، 2001م. الإعاقة السمعية وإضطرابات الكلام والنطق واللغة، الطبعة الأولى.
عادل الأشول، 1987. موسوعة التربية الخاصة. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
عبد الله الطويرقي، 1994. فنومنولوجيا الاتصال الوجاهي: دراسة في فلسفة الاتصال. حوليات كلية الآداب، الحولية 14، الرسالة 95، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.
عبد الكريم الخلايلة وعفاف اللبابيدي، 1977. تطور لغة الطفل، دار الفكر للنشر والتوزيع.
عبد الرحمن سيد سليمان. إضطراب الصمت الإختياري (التباكم) لدى الأطفال. أستاذ الصحة النفسيةT كلية التربيةT جامعة عين شمس.
عبد الجبار، عبد العزيز، 1998. ندوة دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي. البحرين /2-4.
عاطف عبد الله بحراوي، 2008. تأهيل ذوي الإحتياجات الخاصة.
عاقل فاخر (1981). التعلم ونظرياته، ط5، دار العلم للملايين، بيروت.

عامود، بدر الدين (2001). علم النفس في القرن العشرين. منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق.
فاروق الروسان، 2001. سيكولوجية الأطفال غير العاديين. الطبعة الخامسة دار الفكر للطباعة والنشر.
فخري رشيد خضر ،2003. الختبارات والمقاييس في التربية وعلم النفس، الطبعة الأولى، دار القلم، دبي، الإمارات العربية المتحدة.
فخري رشيد خضر،2000. التقويم التربوي، جامعة الأمارات المتحدة، دبي.
فتحي السيد عبد الرحيم، 1982. سيكولوجية غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة. دار القلم . الكويت . ط 2 .
فيجوتسكي ل. س (1976). التفكير واللغة، ترجمة د. طلعت منصور، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
قطامي(يوسف)وقطامي(نايفة)، 2000: سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان الأردن، الطبعة الأولى.
قطامي(نايفة)، 1999: علم النفس المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
منسي (عبد الحليم)، 1990: علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
محمد الخولي. الاختبارات اللغوية، دار الفلاح، دط، دت
محمد عبد السلام أحمد، القياس النفسي التربوي، التعريف بالمقياس والمفاهيم وأدواته بناء المقاييس ومميزاتها القياس التربوي، المجلد الأول، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، دت.
مندور عبد السلام فتح الله،2000. التقويم التربوي،الطبعة الأولى،دار النشر الدولي.
منصور ع.، مشكلة استعداد الذاكرة للاسترجاع، ملخص أُطروحة لنيل شهادة دكتوراه الدولة في علم النفس، جامعة موسكو، 1975.
محمد محمود النحاس، 2006. سيكولوجية التخاطب لذوي الإحتياجات الخاصة، مكتبة الانجلو المصرية.
مصطفى فهمي، 1975. أمراض الكلام. القاهرة. مكتبة مصر.
معين صالح حاج يحيى، 2006. المعين، معجم مصطلحات التربية الخاصة. أ.دار الهدى كفر قرع، فلسطين.
نوال محمد عطية، 1975. علم النفس اللغوي. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

مراجع أجنبية

Charles E .Howard L .(1993) .How to help children with common problems .New yorrk.

Мамайчук И .И .(2003) ،.Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии – СПб.

Мамайчук И .И .(2002) .Экспертиза личности в судебно-следственной практике – СПб.

Berliner، D.C.، & Biddle، B. J. (1995). *The manufactured crisis: Myths، fraud، and the attack on America's public schools*. New York: Addison-Wesley.

Cohen، Albert K. (1955). Delinquent Boys: The Culture of The Gang. The Free Press

Gottfredson، D. (1997). School based crime prevention. In L. Sherman، D. Gottfredson، D.

Goldstein A.P. (1990). Delinquents on Delinquency. Champaign، IL: Research Press.

MacKenzie، J. Eck، P. Reuter، & S. Bushway (Eds.)، *Preventing crime: What works، what doesn't، what's promising: A report to the United States Congress*. Washington، D.C.: Department of Justice.

Olweus، D.، Limber، S.، & Mihalic، S.F. (1999). *Blueprints for violence prevention، book nine: Bullying prevention program*. Boulder، CO: Center for the Study and Prevention of Violence.

Sharp، S.، & Smith، P. (1994). *Tackling bullying in your school: A practical handbook for teachers*. London: Routledge.

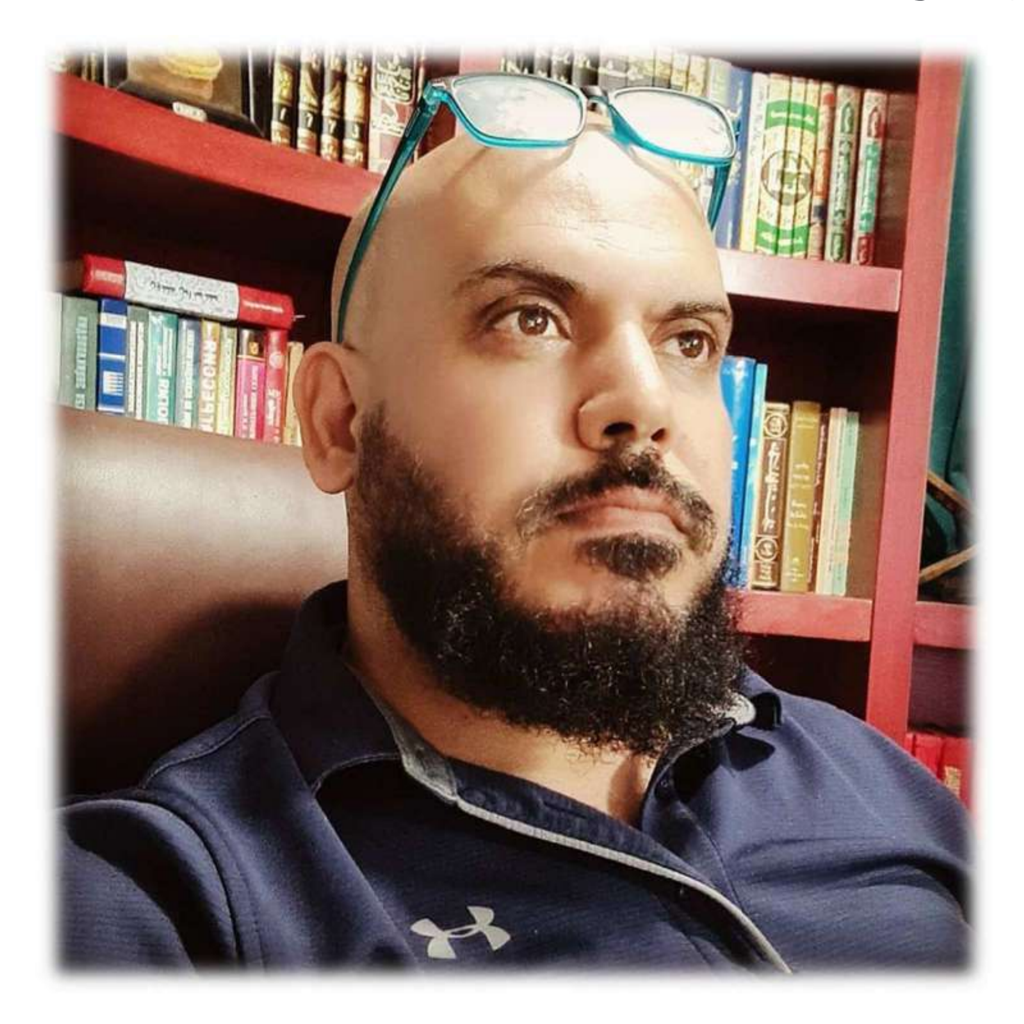
Schweinhart، L.، Barnes، H.، & Weikart، D. (1993). Significant benefits of the High/Scope Perry preschool study through age 27. *Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation* (No. 10)

فهرست

الكاتب في سطور:

د. بديع عبد العزيز محمد القشاعلة أخصائي ومعالج نفسي. باحث وشاعر، من مواليد مدينة رهط في صحراء النقب في فلسطين.

تعلم في مدارس مدينة رهط الابتدائية والثانوية. في عام 1994 سافر إلى مدينة سانت بطرس بورغ في روسيا الاتحادية والتحق بجامعتها الحكومية ودرس علم النفس، اللقب الأول في علم النفس العام والثاني في علم النفس الكلينيكي والثالث في علم النفس الطبي. وهو باحث وأكاديمي له عدة كتب في علم النفس والتربية. وهو شاعر فلسطيني له العديد من الدواوين الشعرية منها: صخب كلمات، عنفوان الهمس، ذاكرة المطر، أنين الصمت, وجع الروح, عبر نافذة الوطن , سعف النخيل.



تم بحمد الله

